

BÖLCSESZDOKTORI ÉRTEKEZÉS

AZ EGÉSZSÉGÜGYI SZAKISKOLAI TANULÓK
MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁSA

Helembai Kornélia

Szeged, 1980.

TARTALOMJEGYZÉK

	oldal
BEVEZETÉS	1
I. A BEÁLLITÓDÁS NÉHÁNY ELMÉLETI KÉRDÉSE	6
1./ Személyiségfejlődés és beállítódás	6
- A beállítódás lényege	7
- A beállítódás sajátosságai	10
- A beállítódás struktúrája	12
- A beállítódás változása	14
2./ A munkára való beállítódás fogalma és sa- játosságai	18
3./ Munkára való beállítódás és pályaorientá- ció	23
II. A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS VIZSGÁLATA	27
1./ A beállítódás néhány kutatósmetodológiai és kutatósmódszertani kérdése	27
A./ Skálák	29
B./ A beállítódás összetevőinek kapcsolata	34
2./ A vizsgált minta jellemzése és a vizsgálat menete	37
3./ A vizsgálat módszerei	41
4./ Hipotézisek, kutatási feladatok	48
III. A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS PSZICHOLÓGIAI SA- JÁTOSSÁGAI	51
1./ A munkára való beállítódás indítékai	51
a/ A motívum pszichológiai kérdései	51
b/ A munkára való beállítódás motívumai ..	55
c/ A munkára való beállítódás indítékainak változása a szakiskolai tanulmányok so- rán	60

2./ A munkára való beállítódás értékorientációs tényezői	63
a/ Az értékorientáció szerepe a személyiség fejlődésében	63
b/ Munkára való beállítódás és értékorientáció	65
c/ A szakiskolai tanulók munkához való viszonyulásának értékorientációs tényezői	66
3./ Az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódása	70
a/ Munkára való beállítódás fejlődéslélektani kérdései	71
b/ A munkára való beállítódás személyiségi tényezői	73
c/ A munkára való beállítódás főbb típusai	76
ÖSSZEFOGLALÁS	83
MELLÉKLETEK	88
TÁBLÁZATOK	97
JEGYZETEK	126
IRODALOM	129

"Mi nem biznánk a tanításban,
nevelésben és képzésben, ha
csak az iskolára szoritkozna
és el volna szakítva a vihar-
zó élettől"

/ Lenin /

B E V E Z E T É S

Szocialista társadalmunk alapja, s fejlődésének feltétele a munka. Az egyéni életut értelmét, célját a társadalmi munkamegosztás rendszerébe való konfliktusmentes beilleszkedés adja meg. A beilleszkedés, amely tágabb értelemben a szocializáció fogalmával azonos, a személyiség kialakulásának az az objektív folyamata, amelynek során az egyén elsajátítja és átörökíti a társadalom felhalmozott értékeit, a már tárgyasult ismereteket; észlelési, gondolkodási, viselkedési módokat, amelyek meghatározzák a társadalomban betöltendő helyét.

A szocializációs folyamat az egyén egész életét végigkíséri, amelynek során mindenki valamilyen mértékben és formában megvalósítja önmagát. Az lenne kíváncsi mind az egyén, mind a társadalom részéről, hogy mindez a munka segítségével váljon valóra minden ember esetében.

A munkára való beállítódás a szocialista ember nagyon fontos, lényeges vonása. A beállítódás tartalma és a személyiséget formáló hatása döntő mértékben befolyásolja azon feladatok teljesítését, amelyek a szocialista társadalom építése során felvetődnek. Ennek lényeges feltétele az, hogy megismerjük az iskolás gyermekek munkához való viszonyulásának sajátosságait. A tanulók munkára való beállítódását a társadalmi és nevelési körülmények határozzák meg.

A szakmunkás pályára való felkészülés a szakmai szocializáció sajátos formája, amelyben a diffúz felkészülés szakaszát a pályaválasztási döntés tudatos célmegvalósítási kísérletté szervezi. A szakmai szocializáció már az általánosan képző iskolákban megkezdődik: "A hosszú időszakra és feladatra való koncentrálási képesség, az ellenőrző szervekre való reagálások rendszerének kifejlődése, a társakkal való együttműködés és versengés hatásai, a munka értelme és vele kapcsolatos értékek, stb. alakítják a munkaszemélyiség vázát" /Xantus, 1976./.

Korunk szakmai képzésében az iskola döntő szerepet játszik. Primátusát nemcsak a céltudatos pedagógiai tevékenység, szakszerűség és tervszerűség biztosítja, hanem az iskola nevelése /munkára nevelése/ és koordináló funkciója is.

A fejlődés ütemét követve az 1969. évi törvény értelmében hozták létre hazánkban az új szakmunkásképző iskolákat. A növekvő jelentőségű szakmunkásképzést az MSZMP. XII. Kongresszusán elfogadott programnyilatkozat a fejlett szocialista társadalom építésének egyik kiemelt feladatává nyilvánította.

A jövő munkásosztályának hatékonyabb felkészítését segíti az ezen intézménytípus számára kidolgozott és az 1977/78-as tanévben bevezetésre került új nevelési-oktatási terv is.

Az iskola nevelési célja és általános funkciói meghatározzák a nevelés tartalmát és rendszerét, amely a tár-

sadalom igényének megfelelő fiatal szakmunkások nevelésében és képzésében-oktatásában fejeződik ki. Ebből adódó fő nevelési feladatok:

- szakmunkáshivatásra-nevelés;
- művelt, sokoldalú fiatalok nevelése;
- közösségi életmódra nevelés;
- szocialista erkölcsre nevelés.

A szakmunkásképző iskoláknak olyan pályakezdő szakmunkásokat kell kibocsátaniuk, akik tudásukkal, képességeikkel alkalmasak a szakmunkáshivatás teljesítésére.

A fenti megfogalmazás értelmében alapvető feladattá válik a tanulók szakmunkáshivatásra nevelése, a pálya iránti vonzódás, szeretet elmélyítése, amely elsősorban a pálya jellegéből adódó munkavégzéshez való pozitív viszonyulás megteremtésével érhető el. A munkára való beállítódás /munkához való viszonyulás/ fokmérője az, "ha szokássá, kötelességgé válik a tanulók számára az adott munka feladatainak lehetséges legjobb elvégzése." Hivatásuk ellátása nem egyszerűen külső körülmények miatt, hanem "belső parancsra" valósul meg.

Az alapidokumentumokban a fiataljainkkal szemben megfogalmazott feladatok a következők:

- választott pályájuk tevékenység- és követelményrendszerét alaposan ismerjék meg és sajátítsák el;

- a megismert szakmai fogások alapján mindenkor a pontos, gyors és eredményes munkavégzésre törekedjenek;
- az élethivatásukhoz pozitívan viszonyuljanak és törekedjenek a folyamatos szakmai továbbképzésre, továbbá igyekezzenek a körülményekhez képest alkotó módon a leggazdaságosabb munkaformák alkalmazására és takarékoskodjanak mind saját erejükkel, mind a felhasznált anyagi eszközökkel;
- legyenek tisztában szakmájuk és egyéni teljesítményük politikai jelentőségével;
- meggyőződéssel vállalják a munkásosztály társadalmi hivatásával járó kötelezettségeket;
- azonosuljanak a szocializmus céljaival és kellő világnézeti-politikai tudatossággal szemléljék hazánkban és a világban végbemenő társadalmi folyamatokat;
- fogadják el a szocialista erkölcs normáit, tegyék magukévá a "szocialista módon élni, dolgozni, tanulni" életelvet;
- váljanak törekvő, alkotó, harmonikus személyiségekké.

A feladatok megvalósítása a fiatalok munkára való beállítódásának szakszerű formálásával elérhető. Így a szakmunkástanulók /köztük az egészségügyi szakiskolások/

nevelésének és oktatásának elsődleges célja a pozitív munkára való beállítódás kialakítása, fejlesztése. Ezért dolgozatunkban a munkára való beállítódás szerteágazó, bonyolult problémakörének néhány pszichológiai sajátosságára szeretnénk rámutatni és ezáltal hozzájárulni a fiatalok hatékonyabb neveléséhez.

I. A BEÁLLITÓDÁS NÉHÁNY ELMÉLETI KÉRDÉSE

Munkánk során a marxista-leninista személyiségkutatás alapelveit alkalmazzuk, amely az ember valóságos fejlődéséből, objektív fejlődési feltételeiből, törvényszerűségeiből indul ki, azaz a reális fejlődési folyamatokat kutatja: "Itt, ahol a spekuláció abbamarad, a valóságos életben megkezdődik a valóságos pozitív tudomány, a gyakorlati tevékenység ábrázolása, az ember gyakorlati fejlődési folyamata" /Marx-Engels Művei. 23. köt. 163. old./

1./ Személyiségfejlődés és beállitódás

A személyiség elméleti és gyakorlati kérdéseinek tanulmányozásához számos tudományosan megalapozott ismeret áll rendelkezésre. Különösen a szovjet kutatók, pszichológusok, pedagógusok, ujabban szociológusok nagy figyelmet fordítanak e problémakör feltárására. Törekvéseik ellenére a személyiségelmélet integratív összegezése ma még nem valósult meg.

A személyiség és a társadalom között dialektikus kölcsönhatás áll fenn. A személyiség a társadalmi feltételek által determinált. Ennek ellenére a személyiség nem passzív lenyomata a mindenkori társadalomnak.

A személyiség nem egy "produktuma a társadalomnak - ahogy Lenin mondta - a társadalom a társadalmi viszonyok éppen az élő személyiség tevékenységének produktuma", amelynek magatartásából a társadalmi viszonyok erednek.

Minden társadalom felállít egy vagy több specifikus személyiségtípust, felvázolja tagja_ainak kívánatos kifejeződését. Ezek alapján pszichológiai aspektusból a következőképpen definiálhatjuk a személyiséget: a teljesítmény és magatartás diszpozícióinak rendszere, amely az ember kommunikációjában, konkrét társadalmi életfeltételeivel fejlődik /Rubinstein, 1964, Friedrich, 1968, Hiebsch-Vorweg, 1972/.

Történelmileg szemlélve a társadalom és a személyiség dialektikus fejlődése döntően a munkafolyamatban megy végbe. Így a szocialista személyiség fejlődése, ezen belül a munkára való beállítódása nemcsak társadalmi-történelmi szempontból nagy jelentőségű, hanem pedagógiai, diagnosztikai aspektusból is.

A beállítódás lényege

A beállítódás mélyreható vizsgálatával Uznadze gruz pszichológus foglalkozott először. Kutatási nyomán egész pszichológiai iskola, sőt irányzat alakult ki, amely a pszichikus jelenségek egész rendszerét a beállítódás

/usztanovka, rokon értelmű az angol attitűd és a német Einstellung kifejezéssel/ szempontjából, mint dinamikus rendező elvből kiindulva vizsgálja. A gruz iskola kiemelkedő képviselői még Natadze, Prangisvili és a fiatalabb kutatók egész sora.

Uznadze felfogása szerint a beállítódás nem egyéb, mint a szükségletek olyan viszonya a konkrét helyzethez, amely az adott pillanatban meghatározza a személyiség egész funkcionális státuszát. E mellett olyan általános diszpozíciónak tekinti, amely meghatározza a reális pozíciót a konkrét cselekvésben.

Rubinstein megfogalmazásában a személyiség beállítódása céljaihoz és feladataihoz való viszonyában nyilvánul meg, továbbá az azon cselekvésre való mobilizálhatóságban és készenlétben, amellyel a célokat megvalósítja.

Kossakowski nyomán a beállítódások relative konstans, habituális iránydiszpozíciók a személyiség megtartására, amelyek a személyiség tevékenységét /orientáló, regulatív-ellenőrző komponensek/, valamint a személyiség tapasztaló és felismerő tevékenységét belülről határozzák meg és a környezettel való aktív kölcsönhatásban fejlődnek.

Clauss felfogása alapján a beállítódások az embereknek a környezetükhöz való viszonyára, meghatározott objektumokra, tárgyakra irányulnak és így a cselekvések számára válnak igen jelentőssé.

Beállítódáson /attitűdön/ tehát az egyéni tudat olyan képződményét értjük, amely a szociális értékeknek megfelelő vagy lehetséges egyéni aktivitását meghatározza; olyan aktivitás, amely valamilyen formában összekötő kapocs az értékek között. /Halász-Martón-Hunyady, 1979./

A beállítódás, vagyis az aktuális reakció előtti előkészület, a rákövetkező társas viselkedés meghatározója. Az ilyen idegi beállítódások gyakoriak és jelentősek a társadalmi életben /Allport, 1924./.

A beállítódás az emberi egyed mentális diszpozíciója arra, hogy valamilyen meghatározott tárgyért vagy tárggyal szemben viselkedjék. /Halász-Hunyady-Martón, 1979./

Természetesen akadnak szélsőséges felfogások is a beállítódás fogalmát illetően. Így Roth szerint pl. a beállítódás fogalma egy üres formula, mivel "minden beállítódást egységes séma alapján töltünk meg a vonatkoztatott személy vagy tárgy értelmezésén és annak jelentőségén keresztül a szubjektív tapasztalatok alapján" /Friedrich-Hennig, 1975/.

A szerző felfogását azzal indokolja, hogy a különböző tárgyak alig áttekinthető sokaságot alkotnak, mivel minden objektíve létező tárgy /a szó legtágabb értelmében/ tudatosult tartalommal és ezzel a beállítódás tárgyává válhat.

A hazai kutatók közül többen foglalkoztak a beállítódás kérdésével. Rókusfalvy Pál szerint a beállítódás az emberi szervezetnek és az egész személyiségnek a helyzet és szükségletek kölcsönhatásán alapuló, meghatározott irányu működésre való olyan szelektív állapota, amely szennyezős, motoros vagy magatartási formájában egyaránt a hatékony, regulatív alkalmazkodást segítheti.

A beállítódásra vonatkozó meghatározások sokaságát tanulmányozva megállapíthatjuk egyrészt, hogy a szerzők a beállítódás lényegét tekintve mást és mást emelnek ki. A definíciókban közös azonban az, hogy mindegyik kutató a reakcióra való előkészületet vagy készenlétet tartja a beállítódás lényeges vonásának. Tehát a beállítódás funkcióját nem tényleges viselkedésnek, hanem a viselkedés előfeltételének - *p r a e c o n d i t i ó* - jának fogadják el.

A különböző megfogalmazások integrációját, teljesebbé tételét jelzi az a felfogás, amely a beállítódást tapasztalat révén szerveződött mentális és idegi készenléti állapotnak fogalmazza meg. Ez irányító vagy dinamikus hatást gyakorol az egyén reagálására mindazon tárgyak és helyzetek irányában, amelyekre az attitűd vonatkozik /Hálasz-Hunyady-Martón, 1979/.

A beállítódás sajátosságai

A beállítódás általános meghatározásán túlmenően a tartalmi jegyek feltárásához közelebb jutunk, ha a beál-

litódás főbb jellemzőit, "sajátosságait" tesszük vizsgálat tárgyává.

- A különböző felfogások alapján a beállítódás hierarchikus felépítésének modellje tűnik legelfogadhatóbbnak, amely horizontálisan és vertikálisan is strukturált.

- Másik sajátosság az, hogy a mindenkori tárgy-minőségből adódnak a beállítódás dimenziói, azaz a beállítódás érvényességi területe. Friedrich felfogásában a beállítódás érvényességi köre "széles" és "szűk" pólusok között helyezkedik el egy kontinuumon. Ugyanakkor a szerző felhívja a figyelmet arra, hogy nagyon nehéz elhatárolni, melyik beállítódás szűk, melyik széles. Ez annál is inkább így van, mivel a széles érvényességi körrel rendelkező beállítódások a kevésbé szélesekben /szűk területükből/ tevődnek össze. Ez a probléma egyértelműen a beállítódás szerkezeti kérdéseire vezet el bennünket, amire a későbbiekben még visszatérünk.

- A beállítódás kiterjedésének vizsgálata során a kutatók különböző, gyakran egymásnak ellentmondó véleményre, megállapításokra jutnak. Így e kérdésben leginkább vitatott, hogy a beállítódás uni- vagy bipoláris.

Az attitűd /beállítódás/ tendencia arra, hogy hasunk valamilyen környezeti faktor irányába és vele szemben e faktor ezáltal pozitív vagy negatív értékke válik /Halász-Hunyady-Martón, 1979./.

Véleményünk szerint is a bipolaritás tűnik meggyőzőbbnek, mivel az felel meg leginkább a beállítódás pozitív és negatív dimenzióinak, a többirányú kiterjedés elméletének.

- A következő jellemző: a beállítódás általánossági foka. Megkülönböztetünk szűk és tág általánosságot. A szűk általánosság azt jelenti, hogy az érvényességi kör egy, esetleg néhány magatartásmódja /a magatartásmódot itt a beállítódás alapegységeként használjuk, lásd: következő fejezetben!/ mutatható ki, míg a legnagyobb általánosítás abban áll, hogy az érvényességi kör valamenyny magatartásmódja fellép. E megfontolások elsősorban kutatómódszertani szempontból jelentősek, a különböző vizsgálati eszközök kidolgozásához, illetve az empirikus vizsgálati adatok feldolgozásához és értékeléséhez.

A beállítódás struktúrája

Minden beállítódás a személyiség össz-beállítódási struktúrájának része. Másrészt az egyes beállítódások nem elkülönülve nyilvánulnak meg, hanem a kölcsönös összefüggések rendszerének részeként.

A beállítódás hierarchikus tagolódása különböző részstruktúrákat feltételez. Ez elsősorban abból adódik, hogy az egyes beállítódások az érvényességi kör alapján "tág-szűk" kontinuumon rendeződnek és csoportosulnak. A beál-

- A személyiségelmélet alapján dolgozó kutatóknak tudatában kell lenniük azzal, hogy a beállítódás vizsgálatakor mindig egy beállítódásrendszert közelítenek meg. Ugyanakkor a vizsgálatok során pedig meghatározott beállítódásokat, azok "megfelelő fokozatait" /Clauss/ kell kimutatni. Ezért az alsó és a felső szint meghatározása feltétlenül szükséges.

- A beállítódás rendszere felül a "személyiséggel" záródik, alul pedig a magatartás-aktusok helyezkednek el.

- Mindezek alapján a beállítódás vizsgálata többszörösen összetett, bonyolult feladat, amelyben az experimentális módszerek különleges szerepet játszanak.

- A beállítódás strukturáltsága az egyéni variációk alapján végtelenül sokféle lehet, a magasan strukturálttól a struktúra nélkülig terjed.

A beállítódás változása

A személyiség fejlődésének folyamatában a beállítódás /a beállítódások összessége/ szüntelenül változik, módosul, amely a pszichikum valamennyi összetevőjére hatással van.

A pszichológia tudományát régóta élénken foglalkoztatja, hogy a beállítódás a személyiségen belül milyen helyet foglal el, milyen a beállítódás viszonya a megis-

merő lelki folyamatokhoz, hogyan befolyásolja a személyiség viselkedését, egész magatartását, stb.

A különböző felfogások közös vonása, hogy a beállítódást úgy tekintik, mint értékelő viszonyulást, amelyen belül három fő egység különíthető el: a kognitív, az affektív és a konatív szféra.

A kutatási eredmények meggyőzően igazolják, hogy az értékelő viszonyulás e három területen kölcsönös összefüggésben alakul és e közben biztosítja tendenciaszerűen a személyiség konzisztens viszonyulását valamilyen társadalmi, ideológiai és kulturális jelenséghez. E ténnyel számolva és figyelembe véve az eddig elmondottakat, célszerűnek tartjuk a kognitív, affektív és konatív komponenseket úgy kezelni, mint a beállítódás meghatározóit és egyben annak következményeit is.

A személyiség fejlődésének változói, mint független jelenségek az egyén beállítódásával kapcsolatban vannak és annak motivációs háttéréül szolgálnak. Ugyanakkor megállapíthatjuk, hogy a viselkedés egy adott tárggyal szemben sok változó függvénye, amelyek közül a tárggyal szembeni beállítódás csak egy.

A beállítódás sajátos tartalommal járulhat hozzá az egyén fejlődéséhez, nézeteinek változásaihoz, meghatározhatja e rendszer dinamikus jellegzetességeit.

Mindezek alapján a vizsgálat során szeretnénk számba venni néhány tényezőt, amely befolyásolja, illetve befo-

lyásolhatja a beállítódás alakulását és változását. A tudomány jelenlegi állása szerint a beállítódás bonyolult, többszörösen összetett pszichikus képződmény. Ugyanakkor nem fogadjuk el, hogy az ember beállítódásbeli orientációját, a szociális kényszerekkel szembeni fogékonyságát egyértelműen a genetikai tényezők határozzák meg. Bár több, a gyermeki személyiségfejlődésnek hosszmeteszétét vizsgáló tanulmány nem zárja ki, sőt esetenként sugallja annak a lehetőségét, hogy a személyiség keresztülhaladva bizonyos életkorokon, "beállítódási koncentrációja szabályos átalakuláson megy keresztül" /Halász-Hunyady-Martón, 1979./.

Sajátos helyet foglal el a beállítódás fejlődésében az ún. ingertárgy. Egyetértünk azon nézetekkel, amelyek azt vallják, hogy a beállítódás alakulására bizonyos életszakaszok különösen alkalmasak. Ekkor alakul ki a bevézés /imprinting/, mégpedig a közvetlen konfrontáció eredményeként.

A beállítódás meghatározójává tehetjük Vigotszkij felfogásában a környezeti tényezőket /un. "totális intézményeket"/, amelyek átfogó módon szabályozzák az egyénhez eljutó ingerek minőségét és az ezekre adható válaszolási lehetőségeket.

A szociális kapcsolatrendszer, mint alakító és hatótényező, a beállítódás változásai között egyértelműen kimutatható /pl. Az anyák bizonyos tárgyakkal kapcsolatos félelmeiket vagy más érzéseiket szavak nélkül "köz-

lik" gyermekeikkel, sőt még akkor is, ha azokat szeretnék "elrejtteni"./

A személyiség fejlődése során a motivációs bázis szerint a beállítódás négy fő funkciót tölt be az ember életében:

1./ Az utilitárius szükségletek kielégítésének, kiegyenlítési funkcióját. Azaz a szolgálatában álló beállítódások a kívánt cél elérésének vagy a nem kívánt elkerülésének eszközei. Továbbá minél közelebb vannak e tárgyak az aktuális szükséglet-kielégüléshez, minél relevánsabbnak bizonyulnak a szükséglet kielégülése szempontjából, annál nagyobb a pozitív beállítódás kialakulásának valószínűsége.

2./ Én-védő funkciót is betölt, azaz ennek segítségével az egyén megvédi én-jét saját elfogadhatatlan impulzusaitól, belső konfliktusaitól. Ugyanakkor egyben tartalmazza azokat a módszereket is, amelyekkel e problémák okozta szorongását csökkentheti.

3./ "Értékkifejtő" funkciót. Közismert a beállítódásnak, szükségleteknek az az alapvető törekvése, hogy pozitív kifejeződést adjon az egyén központi értékeinek és annak a személyiségtípusnak, amelyhez tartozónak véli magát.

4./ "Ismerethordozó" funkciót is betölt végül, mivel az emberek szükséglete a standardok, referenciakerektek iránt jelentős, amelyek segítségével világukat megérthetik és egyben ismeretrendszerüket fenntartják.

A szükségletek és a motivumok jelentős individuális eltéréseket mutatnak abban az értelemben, ahogyan az egyént jellemzik. A beállítódás változását nem lehetséges előre jelezni a szükségletek alapján. Ugyanakkor a szükségleti állapot ismerete rámutat arra a célra, amely felé az egyén törekszik, de a cél elérésének eszközei jelentősen változhatnak.

A személyiség beállítódásának kialakulása során elérhető, hogy az interiorizált normák, amelyek megfelelő pedagógiai transzformációval a társadalom objektív viszonyait közvetítik, a személyiség belső, cselekvésirányító modelljeként működjenek. Ezáltal az egyén mindennapi cselekvéseit, tevékenységét társadalmilag helyesnek ítélt irányba orientálják, társadalmilag értékes tettekre serkentsék.

A beállítódás továbbá a személyiség meggyőződésével, világnézetével, szükségleteivel, érdeklődésével, ideáljaival szoros kapcsolatban áll. Éppen ezért a beállítódás formálása, változása során nem közelíthetünk osupán a társadalom általánosan vett igényei felől, hanem figyelembe kell vennünk az egyén környezeti és életkori lehetőségeit is.

2./ A munkára való beállítódás fogalma és sajátosságai

A filozófiai, pedagógiai és pszichológiai irodalom a beállítódás fogalmát nagyon eltérő módon értelmezi és

alkalmazza, amely a munkára való beállítódás tartalmának meghatározására is érvényes.

Az ifjúság munkára nevelésének általános célja, hogy közelebb kerüljünk a szocialista munkához való viszonyulás megvalósításához. A munkához való beállítódásban a személyiség magatartása, mint a társadalmi környezet objektív tükröződése jut kifejezésre.

A személyiség munkára való beállítódása tartalmazza továbbá a munka társadalmi jelentőségének relatív megértését, a pályán végzett munka által biztosított megelégedettség fokát /Jadov/.

Több kutató a munka megjelenési formáiból kiindulva a munkára való beállítódás összetevőinek tekinti a munkahely szociális jelentőségének tudatosulását és átélését, a munkahely iránti közvetlen érdeklődést, valamint az előbbieket alapján kialakuló felelősségérzetet.

A szakirodalom adatai szerint Vasziljevskaja elemezte legalaposabban és egyben legmeggyőzőbben a szocialista munkára való beállítódás pszichológiai sajátosságait. A szerző a munkára való beállítódás pszichikus strukturáját a következőképpen foglalja össze, illetve az alábbi területeket különíti el:

- A szocialista munkára való beállítódás alapja egyrészt a társadalmi és természeti fejlődéstörvények ismer-

rete. Ez magában foglalja a kommunista társadalom objektív fejlődési törvényszerűségeinek a bemutatását, a társadalmi tudat elsajátítására való késztetést, a munka szervezésének és a munkatevékenység alapjainak az ismeretét, stb.

- A társadalmilag hasznos tevékenységben való részvétel vezethet el továbbá a konkrét munka tartalmának megismeréséhez. Mindez ösztönzi a munkavégzéshez szükséges készenlét és képességek kifejlesztését, a munkatevékenység folyamatának pozitív átélését.

- A teljesítendő feladat társadalmi jelentőségének tudatosulása a munka jelentőségének felismeréséhez, magas erkölcsi kvalitásokkal rendelkező személyiség kialakulásához, valamint a pályaeérdeklődés megerősödéséhez vezet.

- A kommunista munka szükséglete magában foglalja a munka társadalmi jelentőségének tudatosulását, a társadalom érdekében végzett hasznos munka vágyát és az ember azon képességét, hogy a közösségben, a kollektíva érdekében tevékenykedhessen.

Vasziljevskaja szerint tehát a szocialista munka-erkölcs mindennek előtt a tudatosult munkában, a munka kollektivitásában, valamint a munka szeretetében nyilvánul meg. A munkára való beállítódás fogalmának hasonló értelmezését találjuk Kovaljovnál is, aki alapvető komponensnek tartja a munkára való pszichológiai "készenlétet", amely bonyolult strukturában mutatkozik meg,

valamint a munka társadalmi és személyes jelentőségének tudatosulásában nyer kifejezést. A munkavégzés igénye pedig a munka iránti szeretetből és a kommunista munkavégzés képességéből adódik /Kovaljov, 1965./.

A kommunista munkára való beállítódás tartalmát Vasziljevskaja nyomán a következőképpen foglalhatjuk össze:

I. A tudatosult munkavégzés magába foglalja:

- A munka megszegői elleni aktív harcot
- A körültekintő, gondos munkavégzést
- A munka lényegére való összpontosítást
- A szocialista tulajdon tiszteletét, védelmét
- A minőségi munkavégzést /igényesség, felelősség/
- Pontosságra törekvést az időigényes feladatok végzése során is, stb.

II. A kollektivitás munkafolyamatban megnyilvánuló jellemzői:

- Aktív harc az individualizmus és egoizmus ellen
- Munkatársi segítőkészség
- A tevékenységért és magatartásért való felelősségvállalás a közösség előtt

- A közösség határozatainak tiszteletben tartása, a kollektíva iránti figyelmesség
- A személyes érdek tudatos, szabad akaratának alárendelése a társadalom érdekének
- A kötelességteljesítés tudatosulása a társadalommal szemben, stb.

III. A kommunista munkaszeretet fő területei:

- A munkahely szeretete
- Büszkeség a "munkás voltra"
- Tevékeny aktivitás a munkában
- Önmegvalósításra törekvés a munka folyamán
- A saját foglalkozásának, annak hasznosságának tudatosulása társadalmi és egyéni szempontból
- A hivatás és a munka szeretete, stb.

A tanulók munkára való beállítódása lényeges eltérést mutat a felnőttekhez képest. Mivel az iskolás korosztály fő feladata a tanulás, így a munkára való beállítódásuk társadalmi kifejeződési formái csak részben tükröződnek vissza "szabályszerűen". Munkatevékenységük mindenek előtt függ az életkortól és legtöbb esetben csupán a munka néhány területére korlátozódik. A tanulók munkára való beállítódása végül is az egész nevelési folyamat eredménye. Ez legszorosabb összefüggést mutat a tanulásra, valamint a politikai-ideológiai alapkérdésekre való beállítódással.

3./ A munkára való beállítódás és a pályaa- orientáció összefüggései

A kérdéskör vizsgálata és elemzése során feltétlenül szükséges számolnunk néhány fejlődéslélektani törvényszerűség figyelembevételével. A serdülőkor általános jellemzése nélkül nem kaphatunk teljes képet a téma megértéséhez, mivel ebben az életkorban a gyermek kapcsolatai szélesednek /társak, pedagógusok, felnőttek, olvasmányok hősei, stb./ és teremtenek újabb azonosulási lehetőséget, amelyek segítségével viselkedési mintákat, motivációkat épít be a gyermek fejlődő személyiségébe. /Zrinszky, 1978/. Igen gyakori jelenség, hogy az így kialakuló vonzalmak bizonyos pályák iránt esetleges, külsődleges jegyek alapján jelennek meg és nem tartósak, azonban jelentőségük mégsem lebecsülendő.

A tapasztalatok hatására serdülő és ifjukorban újabb és újabb pályaválasztási motivumok jelennek meg, az adott személy így más-más pályák vonzáskörébe kerül. A szociális tanulás közben teremődik meg a munka iránti kedvező alapbeállítódás kialakulásának lehetősége, amely megfelelő esetben elősegíti a serdülőkori sikeres pályaaorientációt.

A serdülőkor továbbá az én-keresésnek, az önismeret, képességek, személyiségtulajdonságok kialakulásának, a

pályák és a munka megismerésének nem könnyű korszaka. A fiatal keresi önmagát és helyét a társadalmi munkamegosztásban, amely feltételezi egy bizonyos életpálya választását. A választás döntéssel jár, amelyre első ízben az általános iskola befejezésekor kerül sor. Ez a döntés korántsem konfliktusmentes, mivel a 14 éves tanulók között még nem képesek arra, hogy pályaválasztásukat jövőendő életük reális kereteibe szervesen beillesszék /Rókuszálvy, 1969/. Tehát szükséges a pályaválasztás tervszerű, szervezett előkészítése, amely az általánosan képző iskolák feladata elsősorban. Így az iskolai előkészítő munka nem nélkülözheti a szakképző iskolákkal, munkahelyekkel, valamint a szülőkkel való állandó és hatékony együttműködést sem.

A pályaválasztást követő szakmai képzés keretében kezdődik meg a személyiség szakmaspecifikus kialakulása, kifejlődése. A szakmai felkészülés során a pálya iránti mélyebb érdeklődés kialakulása eredményeként szilárdul meg a fiatal beállítódása a választott életpálya vonatkozásában, megteremtődik a pályával való azonosulás előfeltétele /Zakar, 1978./.

Az új iskolatípusba való belépés egyben új környezeti feltételekhez való alkalmazkodást is jelent mind tárgyi, mind személyi értelemben. A beilleszkedés komolyabb zavarát idézheti viszont elő a pályaelképzelés és

a realitás közötti ellentmondás létrejötte. A konfliktus feloldása alapos pedagógiai felkészültséget igényel, ugyanis csak így jöhet létre a pálya valóságos vonalára, azaz speciális munkatevékenységekre való beállítódás, a szakma szeretete.

Az inadekvát megoldási módok szomorú tükröképe a szakképző iskolák meglehetősen magas lemorzsolódási aránya.

Ezek alapján a pályairányítást ebben a szakaszban sem tekinthetjük befejezettnek. A helyes beállítódás érdekében fontos feladat az esetleges pályaválasztási konfliktus feloldása és a mindennapi munka által a szakma iránti szeretet kialakítása. E munka feltételezi az egyéni érdeklődés formálását, fenntartását, a munkavégzés során elért eredmények értékelésével a munkaöröm iránti fogékonyság alakítását, pozitív motivációs bázis fejlesztését a szakma által biztosított keretek között, stb. A pálya és az egyéni elképzelések, perspektívák összehangolásával, az elhelyezkedési lehetőségek széleskörű bemutatásával válhat eredményesebbé a munkára való beállítódás nevelése. A pályára való felkészítés /a pályaválasztási dokumentumok értelmében/ tulnyomórészt a szakképző iskolák feladata. A megvalósításban a tanároknak és gyakorlatvezetőknek egyaránt részt kell venniük.

Dolgozatunkban a szakképző iskolák egyikének, az egészségügyi szakiskola munkára nevelésének, a tanulók munkára való beállítódásának sajátosságait vizsgáljuk.

Az iskolatípus jellegénél fogva nem hasonlítható össze minden tekintetben az azonos időkereten belül képző iskolákkal, az egészségügyi szakiskola helyzete tehát speciális.

II. A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS VIZSGÁLATA

E fejezetben a munkára való beállítódás vizsgálatának lehetőségeit tekintjük át. A kutatómetodológiai és metodikai kérdések közül az attitűdskálák legfontosabb problémáit érintjük. Ezután a beállítódás-szerveződés-strukturális kérdéseire térünk ki, valamint a beállítódás-változás elvi és módszertani sajátosságait elemezzük.

1./ A beállítódás vizsgálatának néhány kutatómetodológiai és kutatómódszertani kérdése

A beállítódás jelenségét először az általános pszichológia vizsgálta, később a személyiséglélektan és a szociálpszichológia fogalomkörében nyert fontos helyet. A beállítódás tapasztalati vizsgálata az alkalmazott területeken fontos és dinamikusan fejlődő része a kutatásnak. Az adatgyűjtő és- feldolgozó módszerek alkalmazása igen gyors fejlődést eredményezett a beállítódás kérdéseinek tanulmányozásában.

A beállítódás-kutatás és annak tárgya igen összetett és bonyolult kérdéskör, amely magában foglalja az attitűdök empirikus mérését, a beállítódások szerkezeti vizsgálatát, valamint ezek háttérében lévő értékrend

tanulmányozását is. A beállítódások vizsgálatának metodológiai és metodikai sajátosságait mindenkor a komplexitás adja meg.

A szakirodalom alapján a problémakör megközelítése nem tekinthető egységesnek. A beállítódás lényegének megközelítésére, az attitűd-komponensek feltárására alapvetően két fő eljárást alkalmaznak:

a./ A direkt módszerek lényege a megbízható, validált mérőeszközök felhasználása, ahol a vizsgálati személy elé tárt sajátosságok listája nem függ össze közvetlenül a beállítódás tárgyával /szimpátia-antipátia megnyilvánulása; jó és a rossz közötti választás, stb./. Ezért a beállítódás kutatásában széles körben használatosak a projektív tesztek /pl. a TAT történetek felhasználása az attitűd mérésére, analóg a személyiség-dimenziók, motívumok, illetve motívumrendszerek vizsgálataival/.

Tehát hasonló célból és módon történik a különböző portrék megítélése a vizsgálati személyek által a szimpátia, illetve az ellenszenv mértékének tanulmányozására. A módszer validitása ugyanakkor kérdésesnek tűnik abból a szempontból, hogy a különböző vizsgálati személyek projekciós mechanizmusa más és más lehet bizonyos körülmények hatására.

b./ A direkt módszerek vannak tulsulyban napjainkban a beállítódás kutatásában. Ezen belül is elsősorban a kérdőíves módszerek állnak előtérben.

A teljesség kedvéért szükséges megjegyezni, hogy a beállítódás tárgyról készített interju és csoportos beszélgetés szintén a direkt módszerekhez tartozik, mivel az egyén véleményéből következtethetünk attitűdjeire és értékmeggyőződésére is.

A beállítódás tárgya pedig a konkrét személytől, tárgytól, tevékenységtől az elvont fogalmon keresztül a legáltalánosabb értékekig terjedhet. Így véleményt kérhetünk az adott tárgyra vonatkozóan, vagy sommás összegzést minden itemről külön-külön is.

A./ Skálák

A beállítódás feltárására irányuló módszerek fejlődése kezdettől a felhasználható skálák konstruálásán keresztül kísérelhető figyelemmel. A skálák kialakításánál általában két szempontot tartanak fontosnak. Egyrészt a skálában szereplő tételnek olyan választ kell kiváltania, amelyek pszichológiailag összefüggenek a mérni kívánt attitűddel. Másodszor lényeges az is, hogy a skála tegyen különbséget a vizsgálati személyek között aszerint, hogy a mért dimenzió mely pontjain helyezkednek el. Ezáltal alkalmasnak kell lenni a durva eltérések kimutatása mellett a kismérvű eltérések re-

gisztrálására is.

A következőkben röviden a három legismertebb és leggyakrabban használt skálát mutatjuk be és rámutatunk azok jellegzetes problémáira is.

Differenciális skálák

A differenciális skálák kidolgozása Thurstone névéhez kapcsolódik elsősorban. Ezen skálák tulajdonképpen kísérletnek tekinthetők az intervallumskálák megközelítésére, ahol ismertek a mérőeszköz közötti távolságok. Ezáltal itt az egyenlő numerikus szakaszok azonos távolságokat fejeznek ki a mért kontinuumokon.

A differenciális skála olyan tételekből áll, amelyek helyzetét a kontinuumon valamilyen rangsoroló vagy értékelő művelet előzi meg. Ilyen meglévő vizsgálati eljárás pl. a páros összehasonlítás, az egyenlőnek tűnő intervallumok rendszere, a folytonos intervallumok módszere, stb.

Thurstone egyenlőnek tűnő intervallumok módszerét széleskörűen alkalmazták. Ugyanakkor a használatuk során különféle kifogások merültek fel velük szemben. Legtöbbször a mérőeszköz megszerkesztésének túlzott időigényességét huzzák alá. Vagy mások azt emelték ki, hogy az egyén pontszáma - az eltérő tételek pontszámainak átlaga vagy mediánja - lényegesen eltérő attitűd-

alakzatokat fejezhet ki. A skálán igen messze eső tételek választása esetén a megjelölt egység mediánja nem elégséges alap ahhoz, hogy az egyént a többihez viszonyítva rangsoroljuk.

Összegző skálák

E skálák a vizsgálati személyek reakcióját mérik bizonyos tételekkel szemben, ahol nem követelmény az, hogy ezek a tételek egyenletesen helyezkedjenek el a "kedvező-kedvezőtlen" skálán.

Ebben a csoportban leginkább elterjedt Likert által kidolgozott skálatípus. Módszerével lehetővé vált, hogy rangsoroljuk az egyéneket annak alapján, hogy mennyire kedvezőek az attitűdjeik egy adott tárggyal szemben.

A Likert-skála lényegét tekintve sorrendi skála, mivel nem ad választ arra, hogy mennyivel kedvezőbb az egyik attitűd a másiknál. Nem mérhetjük annak a változónak a mennyiségét sem, amely bizonyos tapasztalat után megy végbe. Ugyanakkor ezen skálák előnye egyértelműen az, hogy az előbbiektől lényegesen könnyebb a szerkesztésük. Sőt olyan tételek használatát is lehetővé teszi, amelyek nincsenek szoros kapcsolatban a kérdéses attitűddel. E skálatechnika nyomán viszont kiélezettebben jelenik meg az össz-

pontszámok kérdéses volta, mivel ez a skálatípus nagyobb számú válaszlehetőségét nyújtja.

Kummulativ skálák

A kummulativ skálák szintén sorrendi skálák, azaz a vizsgálati személy vagy egyetért vagy nem ért egyet a felsorolt tételekkel. Így a tételek egymáshoz való viszonya alapján megállapított pontszámok segítségével helyezik el a "kedvező-kedvezőtlen" választási lehetőségeket az attitüd-skálán.

A kummulativ skálák fejlődése szorosan kapcsolódik az egydimenziós skálákhoz, mivel itt a tételek nem ölelnek fel olyan tényezőket, amelyek külsődlegesek a mért jellegzetességek szempontjából.

A skálaanalízis Guttman /1950/ nevéhez fűződik. Fő célja ezáltal az, hogy a tanulmányozott attitüd vagy jellegzetesség /tartalom-univerzuma/ egyetlen dimenziót foglal-e magában. A tartalom univerzuma akkor egydimenziós a Guttman eljárás szerint, ha tökéletesen vagy majdnem tökéletesen kummulativ skálát ad.

A Guttman-technika egyik hiányossága az, hogy kevés utmutatást nyújt olyan tételek kiválasztásához, amelyek egydimenziós skálát alkotnak. Ugyanakkor az egydimenziós skálák kevésbé bizonyulnak alkalmasnak

különböző komplex tárgyakkal szembeni beállítódás mérése. Nagy valószínűséggel feltételezhetjük továbbá azt is, hogy a vizsgált személyek számára sikerrel alkalmazható az egydimenziós skála is, amely másik csoportnál már nem lehetséges.

A skálázás módszere nagy jelentőségű a kutatás szempontjából. Azonban minden vizsgálati módszernek vannak korlátai is.

A mérések csak azokra a beállítódásokra tudnak kiterjedni, amelyek közösek egy populáción belül. Ezeknek a száma mindenkor relative kevés. A különböző skálák megalkotásával továbbá korlátokat szabnak az egyéni attitűdök elrendeződésének strukturájában is. Ugyancsak számolnunk kell azzal a ténnyel, hogy minden személy egyszerre számos, egymásnak ellentmondó attitűddel rendelkezik. Ezáltal esetlegessé válhat megnyilvánulásuk az egyén pillanatnyi mentális státusának hatására. Továbbá hibalehetőség lehet a skála-technika alkalmazásában a gyakorlati környezet kedvezőtlen hatásainak figyelmen kívül hagyása is.

B./ A beállítódás elméleti elrendeződésének
lehetőségei

A kutatások során egyértelműen bizonyítást nyert, hogy a beállítódás vizsgálata során alkalmazott mérési módszerek és az így kapott adatok interpretációja alapvetően fontos elméleti feltevések nélkül nem lehetséges. A következőkben ezért arra keresünk választ, hogy hogyan lehet komplexebb fokra emelni az attitűd-itelemek és a mért adatok rendszerét.

a./ A különböző elméletek felhasználása az
attitűd mérésében

A beállítódás gazdag és sokrétű elméleti szakirodalmának jelentős része az attitűd mérésének kérdéseivel foglalkozik. A különböző elméleti felfogások igen jelentős eltéréseket eredményeznek a mérési módszerek tekintetében is.

E területen többek között Guttman és munkatársai fejtették ki jelentős tevékenységet. Így pl. a Facetten-elméletet közvetlenül a mérési folyamattal hozták összefüggésbe /Guttman - Grath, 1974, Dorg, 1976/. Felfogásuk lényege az, hogy a magatartás-univerzumot több szintre /Guttman négy, Jordan hat, stb./ osztották, amelyeket különböző beállítódás-összetevőkkel kombináltak.

b./ Az attitűd-adatok elrendeződésének
struktúrája

Az empirikus attitűd-adatok rendszerint struktúráisan szerveződnek, amely egyben elrendeződést is jelent. Ezen rendszer-struktúra multidimenzionális skálázást feltételez, amelyet a következőkben röviden ismertetünk /simplex, circumplex és radex/. Természetesen csak a non-metrikus skálázási lehetőségekre irányítjuk a figyelmünket, mivel a beállítódás adatainak metrikus skálázása gyakran inadekvát eredményekhez vezethet.

Simplex

Ha egy adat-mátrixban a feltételek közötti hasonlósági kapcsolatok úgy rendeződnek, hogy a hasonlóság soronként és egységenként fejlődik fő átlóvá /egyenessé/, ez megfelel egy /rendes/ simplexnek. Ezáltal tehát a simplex elemei egy egyenesre kivetíthetők anélkül, hogy a különbségek rendeződési viszonya megváltozna és egyuttal megkapja a simplex az egydimenziós struktúra jellegét. Az "unkonditionált" szemléletmód esetén pedig az attitűd-adatok számára egy második dimenzió is szükséges, amelyet Guttman mint intenzitást jellemez.

Circumplex

Ha egy adatmátrix soronként és egységenként olyan elemeket tartalmaz, amelyek kölcsönösen minden soron és egységen belül emelkednek, így fennáll egy circumplex.

Ezek alapján lehetséges több /legalább három/ simplexből összeállítani egy circumplexet, amely körös /cirkuláris/ felépítést jelent.

A circumplexre példa lehet egy színes kör /Shepard, 1962/, azaz az egymással ellentétes elemek a legkevésbé hasonló színűek, a szomszédos elemek pedig a leghasonlóbbak.

Az attitűdök circumplex ábrázolásával Runkel és Mac Grath foglalkozott behatóbban /Runkel-Mac Grath, 1972/.

Radex

Itt minden elem egy szabályos circumplexhez és egy simplexhez tartozik, kivéve a központi elem, amely mindig csak a simplex része. A radex rendszerű ábrázolással Levy foglalkozott, ahol a különböző életterületekkel való elégedettséget vizsgálta /Levy, 1976/.

Van ugynevezett "továbbfejlesztett radex-struktúra" is, ennek neve zylindrex, amely két egymásra helyezett radexből alakul ki /Levy, 1975; Levy-Guttmann, 1967/.

A munkára való beállítódás problémakörének vizsgálatakor mérlegelni kell az egyes vizsgáló-módszerek használhatóságát az adekvát eredmények feltárása érdekében. Ezért a szükséges megoldások ismertetésére a későbbiekben visszatérünk.

2./ A minta jellemzése és a vizsgálat menete

Vizsgálatainkat e témakörben az 1977/78-as tanévben kezdtük, amelynek eredményeit szakdolgozatunkban rögzítettük /Zakarné, 1979./. Jelen vizsgálatunk során módunkban áll támaszkodni korábbi tapasztalatainkra, tanulságainkra mind tartalmi, mind pedig módszertani szempontból. Törekvésünk a tanulók munkához való viszonyulásának megismerésére, sajátosságainak árnyaltabb feltárása.

Kutatásunkba a kecskeméti Egészségügyi Szakiskola valamennyi évfolyamát és osztályát bevontuk. /Évfolyamonként három-három osztály; összesen 288 fő./ Az egyes osztályok adatait az 1.sz. táblázat tartalmazza.

Az érintett iskola beiskolázási körzete Bács-Kiskun megyére terjed ki, ami azt jelenti, hogy az egyes osztályokba kerülő gyermekek eredményei, beilleszkedésük jellege igen eltérő. Számolnunk kell továbbá a hátrányos helyzetű tanulók problémáival is, amelyek egy

része abból adódik, hogy a tanulók nagy hányada falusi iskolából, illetve tanyáról kerül ki.

Tanulóink 50 %-a kollégiumokban nyert elhelyezést. Diákjaink két intézmény lakói. Nevelőmunkánk szervezése, koordinálása szempontjából e megosztottság nem a legelőnyösebb. Az itt élő gyermekek számára viszont biztosítottak a feltételek nevelésükhöz, tanulásukhoz.

A közeljövőben várhatóan javulnak az elhelyezési lehetőségek és az iskola működési feltétele is a tervbe vett új létesítmények elkészülésével, átadásával.

A minta jellemzése megkívánja, hogy a nevelést jelentősen befolyásoló nevelésszociológiai tényezőket áttekintsük.

Előző vizsgálatunkkal összehasonlítva lényeges változás nem történt a szülők foglalkozásának megoszlása, a család szerkezete és összetétele szempontjából. Ezért e jellemzőket csupán számba vesszük a vizsgálati adatok elemzésénél.

A szülők foglalkozása az esetek döntő többségében megfelel az iskolai végzettségnek, így csak a szülők foglalkozása alapján térünk ki a vizsgálati eredmények differenciálására. Az apák foglalkozását tekintve a szakmunkások csoportja dominál /46,2 %/. Legacsonyabb a szellemi foglalkozásuk és a kisiparosok aránya.

Az anyák foglalkozásánál a háztartásbeliek, a betanított munkások, majd a segédmunkások csoportja a sorrend. Itt a szellemi dolgozók száma viszonylag magasabb az apák hasonló foglalkozásához viszonyítva.

Az adatokat vizsgálva kedvezőtlen nevelési tényező az apák /16,3 %/ és az anyák /15,8 %/ hiánya, melynek fő oka az elhalálozás, illetve a még gyakoribb válás, egyedül élés.

A tanulók életkorához képest viszonylag magas a szülők életkora, valamint jelentős a különböző betegségek következtében leszázalékoltak száma /9,8 %/.

A családok összetételét tekintve megállapíthatjuk, hogy csaknem azonos azoknak a tanulóknak a száma, akiknek nincs testvérük azokkal, akiknek három, esetleg több testvérük van. Emelkedett viszont azon családok száma, melyek két gyermeket nevelnek. A százalékban kifejezett adatok objektívek, a valóságot tükrözik. A szükséges következtetések a hatékonyabb nevelés, iskola és család kapcsolatának kiépítése érdekében levonhatók, de nem elégségesek. A nevelői munka sokkal több ismeretet feltételez, mint pl. a szülők foglalkozása, lakóhely szerinti megoszlás, vagy a testvérek száma.

Csak a pozitív tanár-diák viszony tárhatja fel az olyan gyakran rejtetten maradó problémákat, mint pl. a szülő alkoholizmusa, brutalitása, bűnözése, nemtörődömsége, demoralizáló hatása stb. Ilyen megfontolások alap-

ján iskolánk veszélyeztetett tanulóinak száma meglehetősen magas /26,3 %/. Rendkívüli körülmények tekintetét igényel a tanulókkal való foglalkozás, bánásmód megválasztása a kívánt cél elérése érdekében.

A felvetett problémák ismerete méginkább ösztönöz bennünket arra, hogy a szakiskolai tanulók munkához való viszonyulásával részletesen foglalkozzunk, megismerjük legfontosabb jellemzőit.

A nevelésszociológiai tényezők feltárásával és figyelembevételével párhuzamosan törekszünk felvázolni tanulóink munkára való beállítódásának indítékait, munkához való viszonyulásuk értékorientációs tényezőit, valamint a munkára való beállítódás pszichológiai /első-sorban fejlődéslélektani és személyiséglélektani/ sajátosságait, fő területeinek jellemzőit.

Abból az alapvető felismerésből indulunk ki, hogy az ember személyisége a tevékenységben, a természettel és a társadalommal való aktív kölcsönhatás során jön létre. Különböző cselekvési formákon keresztül fejlődik, alakulnak ki az általános és világnézeti, politikai és erkölcsi tulajdonságai, testi és szellemi képességei.

Az elvégzett vizsgálatok adatait írásbeli megkérdezés és egyéni szakvizsgálatok módszerével nyertük. Az empirikus vizsgálati adataink sok szempontból differenciálásra alkalmas kiindulási alapot nyújtottak az általunk választott és gondozott téma kutatásához.

3./ A vizsgálat módszerei

Vizsgálataink során az adatgyűjtés empirikus módszereit alkalmaztuk, mivel a gyakorló pedagógusok igényeihez igazodtunk. A vizsgálati anyag feldolgozásánál pedig a sokoldalú megközelítésre törekedtünk minden vonatkozásban.

Munkánk során a következő vizsgálati módszereket használtuk fel:

a./ Kérdőív a munkához való viszonyulás területeinek, összetevőinek és azok sajátosságainak feltárására.

b./ Kérdőív alkalmazása a munkára való beállítódás indítékainak, jellemző tendenciáinak megállapítása érdekében a Henning-féle motívumstruktúra-vizsgálat segítségével.

c./ A munkára való beállítódás értékorientációs háttérének vizsgálata kérdőív alapján.

d./ Dolgozatírás a munkához való viszonyulás és a pályaaorientáció összefüggéseiről.

e./ Zanner-féle mondválasztás felhasználása /elsődlegesen kontroll jelleggel/.

f./ Megfigyelés tanítási órákon, a munkához való viszonyulással foglalkozó osztályfőnöki órákon és a tanulók gyakorlati foglalkozásain. /Különös tekintettel a végzős hallgatók kórházi-kórtermi munkavégzésére./

g./ Egyéni és csoportos beszélgetés a tanulókkal.

h./ Az iskolai dokumentáció tanulmányozása /személyiséglapok, osztálynapló, stb./.

A felsorolt módszerek segítségével gyűjtött tényanyagot mennyiségileg feldolgoztuk a statisztikai eljárások segítségével. Az így kapott táblázatok, ábrák és grafikonok elemzését és értékelését, továbbá új vizsgálati szempontok megfogalmazását és azok elemzését tartottuk fő feladatunknak.

Kutatásmódszertani megfontolásból a munkára való beállítódást több faktorra bontottuk, amelyek szerves egységet alkotnak egymással. E faktorok tartalmazzák a tudatosabb munkavégzés diszciplináit, a munkavégzés során megnyilvánuló kollektivitást, valamint a munka, a pálya szeretetét, jelentőségét a személyiség életében.

Igy a munkához való viszonyulást Vasziljevskaja /1972/ nyomán három fő összetevőre /faktorra/ és minden összetevőt öt-öt komponensre bontottuk fel.

Az egyes területek részletes összetétele a következő:

A - A tudatosabb munkavégzés, mint részterület magában foglalja a választott pálya jellegéből adódó tevékenység lényeges jegyeire utaló kérdéseket /gondos munkavégzés, összpontosítás, igényesség, pontosság a tevékenység során, a szocialista tulajdon védelmének tudatosulása/.

B - A kollektivitás jelentőségének felismerése, tudatosulására vonatkozó kérdések tartoznak e faktorhoz. Érintik a segítőkészség megnyilvánulását, a közösségi magatartás hatékonyságát ugyan úgy, mint a felelősség vállalását a magatartásért; tartalmazzák a kollektiva iránti tisztelet és figyelmesség jegyeit; a személyes és társadalom érdekének összehangolására, jelentőségének felismerésére vonatkozó kérdésként.

C - A munkaszeretettel kapcsolatos kérdések köre utal a pálya által nyújtott megelégedettségre, büszkeségre és szeretetre a hivatás iránt, az önmegvalósítás lehetőségének számbavételére, a tevékeny aktivitásvágyára a munkavégzés során.

E fejezet bevezetőjében áttekintettük a beállítódás mérésének lehetőségeit, egyes módszerek gyengeségeit, valamint a beállítódás-adatok elrendeződésének lehetséges módjait.

Ennek alapján a vizsgálati eszközeink megvalósításánál, kialakításánál e szempontokat figyelembe vettük. A fentebb vázolt beállítódás-területek munkánk gerincét alkotják mind elméleti, mind a konkrét mérhetőség szempontjából.

Az általunk összeállított kérdőív /lásd: 1.sz. melléklet/ támaszkodik a tanulók véleményalkotásának

igényére. Kérdéseinket ezért a konkrét munkavégzésüket, életkörülményeiket és tapasztalataikat figyelembe véve tettük fel. A hagyományos skála-technika segítségével öt fokozatot alakítottunk ki a három területhez tartozó kérdések mindegyikére. /Három faktorhoz összesen 15 kérdés tartozik./ A pontértékek alapján a csoportokon belül teljesítménycatagóriákat képeztünk, amelyekkel az adatfeldolgozást elvégeztük.¹

A skála-technika gyengeségét, hiányosságait igyekeztünk minimálisra csökkenteni. Kontrollként ezért a mérőlapon szereplő kérdésekre és az azokra adott válaszok mindegyikéhez indoklást kértünk a tanulóktól. Így már a kérdőív feldolgozása során nem csupán kvantitatív, hanem kvalitatív szempont is vezetett bennünket. Indoklás nélkül méltánytalanul alacsony, s ezzel inadekvát értékelésben részesült volna néhány kérdés. Kiküszöbölt hibalehetőségként említjük a "Mit jelent számodra a gyakorlati foglalkozás?" kérdésre adott válasz megítélését /12. kérdés d. pont/. Az öt item közül az "önálló élet megkezdésének feltételét" eredetileg az anyagi feltételek megteremtésének, illetve a függetlenség helytelenül értelmezett megjelöléseként tételeztük fel. A rövid indoklások egyértelműen bizonyították, hogy a tanulók a munka megtanulásának, elsajátításának örömteli jellegét látják a választási lehetőségben.

Hasonló megítélés alapján más sullyal esett számításba a 2. kérdés b; a 6. kérdés c; valamint a 15. kérdés c. pontja. Részletes indoklásukra a megfelelő fejezetben visszatérünk.

Munkánkban felhasználtuk az interjúk és kérdőívek anyagán túlmenően a tanulókkal iratott dolgozatokat is, amelyek a munkára való beállítódás és a pályairányulás mélyebb megismerése érdekében voltak fontosak.

A tanulókkal folytatott egyéni és csoportos beszélgetések tapasztalatai egészítik ki a felhalmozott ismereteinket e témával kapcsolatban.

A mérőeszközök által nyert tanulói munkához való viszonyulásra utaló adatokat a már említett elrendeződési lehetőségek figyelembevételével kívánjuk csoportosítani. Az ugynevezett facetten-elmélet /1976/ teljességre törekvő alkalmazását nem tudjuk megvalósítani e keretek között a vizsgálatot végző apparátus szerény volta miatt.

Az empirikus beállítódás-adatok rendszerint strukturálisan szerveződnek, szerkezetet alkotnak. Így munkánkban a facetten-elmélet alapgondolatát felhasználva öt szintet különböztetünk meg, melyeket az ismerttetett skála-technika segítségével a három fő terület /faktor/ egymáshoz való viszonyának segítségével állapítottunk meg. /Lásd: III. fejezet c. pont./

A tanulók munkához való viszonyulásának indítékrendszerét a Henning-féle "motivumstruktura" vizsgálati módszerrel¹ közelítjük meg, /Henning, 1966/ amelynek adaptálásával a tanulói pályakivánságok, elvárások motivációs szerkezetének elemzését végezzük el.

A tanulókat megkérdeztük munkavégzésükre vonatkozó indítékaikról, amelyek későbbi munkavégzésükben leginkább szerepet játszanak.

A vizsgálat során hat motivumterületet választottunk ki, amelyek a következők:

- 1./ A végzett munka szeretete, öröme
- 2./ Szakismeretek és a szaktudás bővítésének lehetősége
- 3./ Munkatársak általi megbecsülés érzése
- 4./ Mások problémáin, bajain való segítség igénye
- 5./ Felelősségteljes munkavégzés, mint elvárás
- 6./ Munkaerő-hiánnyal küzdő területeken való munkavégzés

E motivumok /motivumterületek/ a szocialista munkára való beállítódás követelményeinek egymással szorosán kapcsolódó paramétereit reprezentálják /1-2: munka szeretetét; 3-4: a munkában való kollektivitás igényét; 5-6: munkafegyelemre enged következtetni/.

A felsorolt 6 motivumterületből itemeket szerkesztettünk $\frac{N}{2} / N - 1 /$ képlet segítségével. Így minden motivum egyszer minden másikkal kapcsolatban áll. Ezen elv alapján 15 különböző lehetőség adódik. /2.sz. melléklet/ A 15 egységen belül mindkét motivum vagy az első, vagy a második helyen fordul elő. A motivumok a kérdőíven véletlen sorrendben következnek.

A tanulóknak azt a feladatot adtuk, hogy ezen itemek közül azt a hatot válasszák ki, amelyek pályakivánságaik motivumainak leginkább megfelelnek.² /Extrém esetben lehetséges volna, hogy egy motivum minden másikkal egyszer összekapcsolódjon, amely különösen jelentős dominanciára vezethető vissza, illetve a másik extrémítás, amely teljesen nonpoláris, tehát egyikhez sem kapcsolódik./

Ezen esetben minden motivumterületből egyet kiválasztva a motivumok egyenes sorrendje fejezhető ki. A gyakorlatban mégis egy struktúra várható, amely ezen elméleti extrémítások /szélsőségek/ között foglal helyet.

A vizsgálat célja abban áll, hogy az egyes motivumterületeket értékeljük a tanulók válaszai alapján, illetve meghatározzuk a tanulói pályakivánságok motivációjának strukturáját /a kapcsolatok jellegét, azok erősségét/. Törekedtünk továbbá az egyes évfolyamokra jellemző sajátosságok feltárására is, azaz az életkor-specifikus tulajdonságok megállapítására.

4./ Hipotézisek, kutatási feladatok

Vizsgálatunk során több, egymással összefüggő kérdésre kerestük a választ. Ezért az empirikus adatok mennyiségi és minőségi elemzésének segítségével megvizsgáltuk, hogy milyen mértékben és szinten realizálódnak a munkára nevelés alapvető céljai és követelményei, amelyek az általános és speciális feladatokból adódnak.

A tapasztalati adataink alapján feltételezhetően az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódásában a következő sajátosságok mutatkoznak meg:

a./ a munkára való beállítódás indítékai az iskolai időszak alatt változnak:

- a motivumok változása pozitív tendenciát mutat a munkához való viszonyulás fő faktoraival,
- a motivumok ábrázolásából jellegzetességeikre következtethetünk,
- a motivumok és a pályaorientáció között szoros kapcsolatot tételezhetünk fel.

b./ A pálya iránti vonzódást mutató érték-jelzők tükrözik a vizsgálatban résztvevők értékbeállítódásának főbb vonásait:

- a tanulók értékrendszere évfolyamonként változást mutat, s egyre relevánsabbá válik a választott hivatással,
- a tanulók értékrendszerének alakításában igen nagy szerepe van a munkavégzés során jelentkező ujszerű és erős érzelmi hatásoknak.

c./ Szoros kapcsolatot tételezünk fel a munkára való beállítódás indítékai, értékorientációs háttére és a munkához való viszonyulás fő faktorai között:

- a beállítódás faktorainak elrendeződését feltehetően kedvezőtlen irányba befolyásolja a pubertás-kor bizonyos fokú labilitása.

Vizsgálatunk összegezve feltételezhetően lehetővé teszi a beállítódás szintjeinek, kritériumainak, sajátosságainak megfogalmazását és ezáltal meghatározhatjuk az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódásának típusait.

A fenti hipotézisek alapján munkánk során a következő kutatási feladatokat kívánjuk megvalósítani:

- A munkára való beállítódás indítékainak feltárását a pályafejlődés szakiskolai időszakában, valamint azok összefüggéseinek, jellegzetességeinek elemzését.

- A munkához való viszonyulás értékkorientációs háttérének tanulmányozását évfolyamonként, különös tekintettel a végzős évfolyamokra.

- A munkára való beállítódás összetevőinek vizsgálatát a 3 éves tanulmányi időszak alatt. Áttekintjük a komponensek egymáshoz való viszonyát, az indítékok és értékkorientációs háttér figyelembevételével.

- Végül a munkára való beállítódás főbb típusainak megismerését és megfogalmazását.

III. A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS PSZICHOLÓGIAI SAJÁTOSSÁGAI

E fejezetben a munkára való beállítódás indítékait vizsgáljuk. Feltárjuk továbbá a munkához való viszonyulás értékorientációs háttérét és ezáltal az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódását komplex módon próbáljuk elemezni.

Az egészségügyi szakiskolások munkára való beállítódásának fejlődéslélektani megközelítésével, valamint a személyiségi tényezőkkel összefüggésben kísérletet teszünk a munkára való beállítódás főbb típusainak a meghatározására is.

1./ A munkára való beállítódás indítékai

A pszichológiai szakirodalomban a motivumok kutatása, a motiváció problémája központi helyet foglal el. Így a beállítódás /munkára való beállítódás/ indítékrendszerének vizsgálata szintén lényeges és alapvetően fontos kérdés.

a./ A motivum pszichológiai sajátosságai

A motivum fogalmát a tevékenység indítékával azonosíthatjuk, illetve a motivum a tevékenység célirányosságát határozza meg.

A különböző motivum-elméletek egyrészt az eltérő világnézeti-filozófiai alapfeltevésekből adódnak. A polgári indittatásu elméleti felfogások nagyrészt egyoldaluan tükrözik a motivációk tartalmát és energetikus aspektusait /Aszejev, 1974/. E kutatók jelentős része az emberi magatartás indítékait gyakran az állatlélektan kutatási eredményeiből vezeti le. Ezen elméletek egyoldaluan közös fogyatékosága továbbá, hogy képviselőik a tényleges sajátosságokat nem veszik figyelembe, miszerint a motivumok specifikus emberi tulajdonságok.

A marxista pszichológusok az emberi magatartás indítékainak tárgyalásakor a dialektikus materializmus alaptörvényeiből indulnak ki. Mindezek mellett az egyes marxista szerzők között eltérő vélemények is kialakulhatnak a motivumok értelmezését illetően. A különbségek abból adódnak, hogy a motivumoknak a többi lelki jelenséghez való viszonyát másképpen és másképpen értelmezik. Így a kutatók eltérően interpretálják a motivumok helyzetét és fejlődését is.

A legújabb kutatásokban azt tapasztalhatjuk, hogy a kutatók törekednek a motivumokat sokoldaluan és tartalmilag komplex módon meghatározni. Másrészt megkísérlik azt is, hogy az indítékoknak a többi lelki komponenshez való viszonyát egyre pontosabban megállapít-

sák. Ezen túlmenően a motívumok kialakulását és specifikus irányultságát is igyekeznek kimutatni /Obuchovszki, 1968; Kossakowski, 1972/.

A szovjet pszichológusok Rubinstein tanai alapján a motívum fogalmának meghatározásánál abból a felfogásból indulnak ki, hogy a motívum dinamikus és tartalmi oldala között elvi egység áll fenn. A motiváció mint mozgékony erő áthatja a személyiség valamennyi oldalát, így az irányultságot, a jellemet, az érzelmeket, a képességeket, stb.

Jelenleg legtöbb szerző a Leontyev-féle koncepció motivációfelfogásából indul ki, miszerint az egyes pszichikus fogalmakat /így a motívumokat és a motivációt is/ tartalmilag pontosan körül kell határolni. Leontyev egyébként a motívumok meghatározásakor az emberi szükségletekből indul ki.

Hasonlóképpen vélekedik Bozsovics is, aki a tevékenység "belső stimulusának" tekinti a motívumokat /Bozsovics, 1976/.

A motívum szó a latin "moveo" /mozgatni/ igéből származik. A leglényegesebb eleme tehát a cselekvésre készítő volta, azaz mint belső mozgató erő jelentkezik. Eredetét tekintve pedig az indítók mindenkor biszociális jellegű /Zauner, 1976/.

A munkavégzés /vagy bármely döntés, cselekvés/ mélyén álló dinamikus tényezők többé-kevésbé elhatárolásra, megvalósításra serkentenek /Csirszka, 1968/. A valóságnak szinte minden pontja és mozzanata lehet motívum. Ha az indítékokat a valóságban megnyilvánuló hatásaikban, működésükben tekintjük, akkor motivációról beszélünk. Az egyes motivációk tényleges hatóértékét valamennyi egyidejűleg működő indíték együttes kölcsönhatásában, az un. "motiváció-konstellációban" érik el /Csirszka, 1966/.

A motiváció tulajdonságai közül Csirszka János a tudatosságot, a szándékosságot és a hatékonyságot emeli ki. E tulajdonságsort leginkább a szociális determinánsokkal kellene kiegészíteni. Azaz a munkavégzési indítékok tulajdonságai között a társas együttműködés képességét is feltétlenül szükséges szerepeltetni, mivel a személyközi kapcsolatok tartalma és formája alapvetően meghatározó a munkavégzésben is.

A tevékenység során sohasem egyetlen indíték szerepel. Az indítékok egymáshoz való viszonya, erővonalaik elhelyezkedése rendszert, egységet alkot. Optimális esetben a motívumok rendszere jól strukturált, egymást szervesen kiegészítő és egymásra épülő együttes. Kedvezőtlen esetben pedig az esetlegesség és a dezintegráció a domináns.

b./ A munkára való beállítódás indítékai

A munkára való beállítódás motivumait a cselekvésre készítő, hatékony mozgató erőként értelmezzük és az indítékok jellemzőit és tulajdonságait a munkához való viszonyulás fő területeinek összevetésével kíséreljük meg elemezni.

A munkára való beállítódás alapvető sajátosságainak vizsgálata során választ kerestünk arra, hogy a tanulók tényleges /"mindennapi"/ tevékenységében milyen kohézió érvényesül a munkafegyelem, a /munka/kollektivitás és a munkaszeretet között.

A vizsgálatok alapján megállapíthatjuk, hogy az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódásának dimenziói és a munkához való viszonyulásuk indítékai között 0,05 %-os valószínűségi szinten az összefüggés szignifikáns /lásd: 24.sz. táblázat/.

A munkafegyelem és a /munka/kollektivitás összefüggése 0,65, az ezzel adekvát motivum-csoport szintén majdnem azonos erősségű kapcsolatot /0,63/ jelez.

A munkafegyelem és a munkaszeretet összehasonlítása alapján csak erős összefüggésről beszélhetünk /a két munkára való beállítódás-dimenzió között 0,54, a nekik megfelelő motivumterületek között pedig 0,66/. A munkára való beállítódás területeinek "gyengébb kapcsolatait", azok okát évfolyamonkénti összevetés tárhatja fel részletesebben. E kérdésre a későbbiekben még visz-

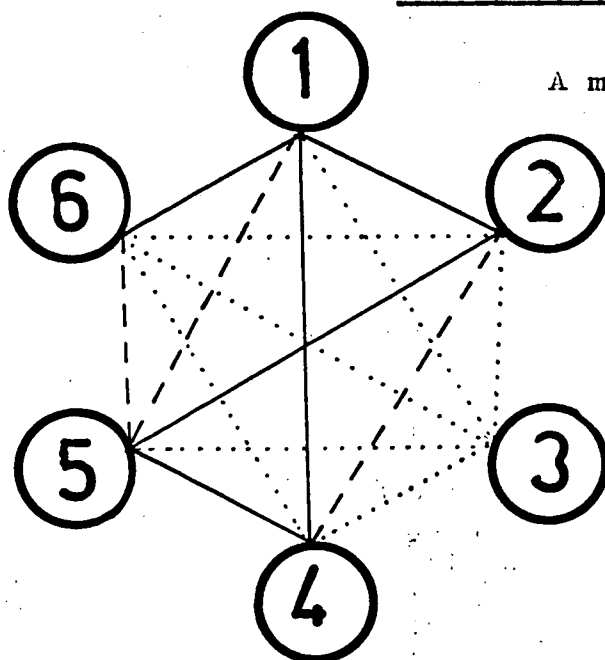
szatérünk. A munkaszeretet és a /munka/kollektivitás között 0,61 és a munkaszeretetre, kollektivitásra utaló indítékok esetében pedig 0,59-es erősségű a kapcsolat.

Az iskolai szintű összehasonlítás lényeges és értékes következtetéseket eredményez, ugyanakkor kevés ahhoz, hogy a tanulók munkára való beállítódását és az ezzel összefüggő indítékokat részletesen elemezzük. Ezért célszerűnek látszik a motivumok változásainak menetét nyomon követni, és figyelemmel kísérni a munkára való beállítódás indítékainak sajátosságait évfolyamonként.

Az első éves egészségügyi szakiskolai tanulók munkához való viszonyulásának motivumstrukturáját az 1. sz. ábra szemlélteti.

1. sz. ábra

Az első éves tanulók munkára való beállítódásának indítékai



A motivumok összefüggései:

35 %-ig:

36-50 %-ig: -----

50 % felett: _____

A vizsgálati adatok alapján szembetűnik a 3. egység /azaz a kollektivitás egyik iteme, a munkatársak és az ápolott betegek részéről megnyilvánuló megbecsülés/ lazább kapcsolódása a többi területhez. Mindez feltehetően abból következik, hogy az első osztályos tanulóknak még nincsen tapasztalata e téren, munkavégzésük csak "iskolai körülmények között", mindenek előtt bemutató termekben folyik.

Az első osztályos szakiskolások munkához való viszonyulásának indítékai között a munkaszeretet áll első helyen és ehhez szorosan kapcsolódik a szaktudás megszerzésére irányuló törekvés.

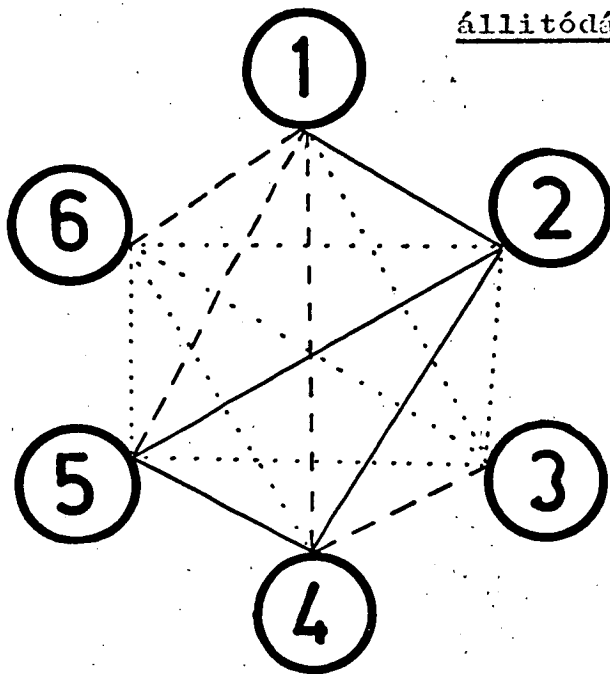
A motívumok szerkezeti összefüggéseit vizsgálva megállapíthatjuk, hogy az 1. és a 3. motívum terület között 0,64-es a korrelációs együttható. A közösségi indítékok viszont a másik két területtel meglehetősen alacsony szintű összefüggést /0,32, illetve 0,44/ mutatnak. Ugyanakkor a munkafegyelem és a munkaszeretet motívumai lényegesen erősebb összefüggést jeleznek. Mindez azzal magyarázható, hogy első éven, a tanulmányok kezdetén a bemutató termekben folyó foglalkozások során a tanulók az egyes munkafogásokat részleteiben tanulják és gyakorolják. Éppen ezért a közösségi tevékenység és annak az indítékrendszere alacsonyabb szinten van még. /Lásd: 15, 18, 21. sz. táblázat/

A második osztályos tanulók választásaiban központi helyet foglal el a szakismeretek elsajátítására való törekvés, mégpedig három erős kapcsolattal. /Lásd: 16, 19, 22. sz. táblázatot/

Az előző évfolyamhoz viszonyítva tehát eltérést jelent az, hogy a tanulók egyre nagyobb szerepet tulajdonítanak a tanulásnak és erősödik a közösség szerepe is a munkavégzésben.

2. sz. ábra

A második osztályos tanulók munkára való beállítódásának indítékai



A motivumumok összefüggései:

35 %-ig:

36-50 %-ig: -----

50 % felett: _____

Az előző évfolyamhoz képest megerősödik a végzett munkáért való felelősségérzet /5. motivumterület/. Ez a bölcsődei gyakorlat eredményeképpen ala-

kul ki és válik fontos tényezővé már a szakiskolai tanulmányok második évében.

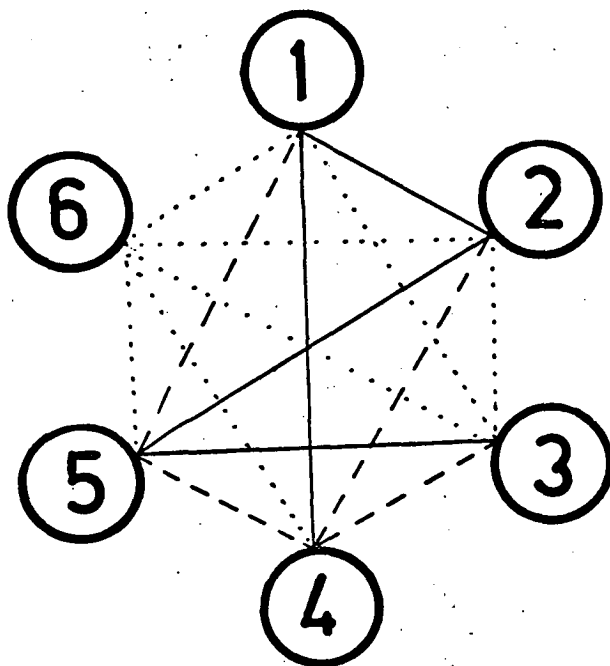
Hasonlóképpen a kollektivitás is jelentősen nagyobb szerephez jut a tanulók választásában, mint egy évvel korábban.

Az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódásának indítékai az utolsó évfolyamon is jelentős változáson mennek keresztül. Így mindenek előtt lényegesen módosul, illetve tovább erősödik a "végzett munka iránti szeretet" indítéka és az "elvégzett munkáért való felelősségérzet" motivuma.

Jelentősen nő itt is a kollektivitás faktor. Ugyanakkor szembetűnően lazul a kapcsolat az "ott dolgozhatok, ahol a legnagyobb szükség van a munkaerőre" item. E visszaesésnek talán leginkább az a magyarázata, hogy a végzős évfolyam tanulói sok időt töltenek kórházi osztályokon és az egyes munkaterületeket már differenciáltan képesek megítélni. /Lásd 17, 20, 23. sz. táblázat/

3. sz. ábra

A harmadik osztályos tanulók munkára való
beállítódásának indítékai



A motivumok össze-
függései:

35 %-ig:

36-50 %-ig: -----

50 % felett: _____

c./ A munkához való beállítódás indítékai-
nak fejlődése

Az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódásának indítékrendszere differenciált, a képzési időszak alatt jelentősen változik és ezáltal hatékonyan befolyásolja a munkára való beállítódás valamennyi területét és összetevőjét.

A szakiskolai tanulók munkához való viszonyulásának motivumai jónak mondhatók, fő vonalaiban adekvátak a munkára való beállítódás paramétereivel.

Az első osztályosok indítékai tapasztalatok hiányában meglehetősen diffúz, egyszerűen strukturált és kevésbé megalapozott választásokat tükröznek. A központi helyet a választott munka szeretete és a szakirányu tanulás lehetősége tölti be, bár ezen utóbbi terület hatékonysága nem éri el a kívánt szintet. Az affektív jellegű motivumok számukra még nem jelentenek számottevő mozgató erőt.

A második osztályos szakiskolások indítékrendszerére sokoldalubb és lényegesen reálisabb. A motivumok között megjelenik és magas szintet ér el a tanulás fontosságának tudatosulása, az elvégzett munkáért való felelősségvállalás szándékos választása. Tovább növekszik a munkatársak megbecsülése iránti igény /itt még ugyan "csak" bölcsődei gondozónőkkel állnak kapcsolatban/ s egyuttal megkezdődik az elhelyezkedési terület kiválasztása is.

A harmadikosok munkavégzési indítékainak rendszerében a differenciálódás tovább folytatódik és a gyakorlati munkájukkal, konkrét lehetőségeikkel egyre adekvátabbá válik.

A harmadik osztályos tanulók munkára való beállítódásának indítékai tudatosságot és szándékosságot

tükröznek, továbbá tényleges hatékonysággal rendelkeznek és ezáltal elérik a kívánt szintet. A nevelő munka szempontjából pedig igen lényeges, hogy a tanulóknál már első évben szükséges elmélyíteni a kollektív munkavégzés és egymás megbecsülésének igényét. A harmadéveseknél viszonylag szerény erősségű kapcsolattal rendelkező 6. item részint felhívja a figyelmet arra, hogy a választott munkaterület iránti elhivatottság lassan mélyül, s egyben arra is, hogy a gyakorlóterületeknek igen nagy szerepük van a szakmai hivatástudat formálásában. Az utolsó éves tanulók munkavégzési indítékai egyértelműen tükrözik és hangsúlyozzák azt a ténnyt, hogy a szakiskola betölti a pályára nevelési feladatát, de elsődlegesen a gyakorló területektől függ /korházi gyakorlatok/ a növendékek munkához való viszonyulásának további alakulása.

2./ A munkára való beállítódás értékorientációs tényezői

A személyiség szocializációjának folyamatában kialakuló értékek, normák és szerepek elsajátítása a tevékenység /munkavégzés/ során jön létre. Az emberi munkatevékenység mindenkor meghatározott értékorientációs irányultságot mutat. A személyiség értékbeállítódása ezáltal alapvető módon meghatározza és szabályozza a viselkedést és az emberi /munka/magatartást is.

a./ Az értékorientáció szerepe a személyiség fejlődésében

Az értékorientációk a személyiség pszichikus szerkezetének egyik legfontosabb összetevői, "bennük mintegy összegeződik a személyiség individuális fejlődése folyamán szerzett szociális tapasztalatainak teljessége" /Duró, 1978/. Az értékorientációk rendszere a személyiség szerkezetének azon összetevője, amelyet a tudat "tengelyének" tekinthetünk /Jadov, 1972/. Mindezek alapján az értékorientációk rendszere a "személyiség tudatának és magatartásának szociálisan determinált szabályozó tényezője" /Duró, 1978/.

Az értékorientációk regulatív funkcióját figyelembe véve vizsgálat tárgyává tesszük a személyiség

munkára való beállítódásának és értékorientációinak kölcsönös összefüggését sz osztályközösségek /gyakorlati csoportok/ tevékenységi rendszerében.

Az értékorientációt az értékattitűdök hierarchikus rendszerének tekintjük, mivel kifejezi a személyiség meghatározott értékeinek és normáinak megfelelő irányultságát /Duró, 1979/.

A személyiség értékorientációiban a kognitív, az emocionális és a magatartási összetevőinek különböző elemei strukturálisan szerveződnek /Zakar, 1979/.

A munkára való beállítódás összetett jelenség, amely "sajátos rendszerként funkcionál és értékorientációs jellegéből következően a személyiség magatartásának jellegzetes megnyilvánulási formája és szabályozója" /Duró, 1980/. E regulatív funkcióból következően az értékorientációk és a személyiség munkára való beállítódása összefügg azokkal a hatásmechanizmusokkal, amelyek közvetítésével a társadalom nevelőhatása érvényesül a személyiség fejlődésében.

A személyiség szocializációja /a társadalmi környezetbe való "belenövés", így a munkához való viszonyulás is/ a "társadalmi hatásokat közvetítő személyközi viszonyrendszer meghatározott strukturájának és dinamikájának keretei között valósul meg" /Duró, 1978/. A fejlődő személyiségnek a társadalmi értékekhez fűződő kapcsolatait tehát a személyes közvetítés valósítja meg és értelmezi /Duró, 1979/.

b./ Munkára való beállítódás és értékorien-
táció

Az egészségügyi szakiskolában sajátos munkára nevelés valósul meg, amely elsősorban a munkára való beállítódással kapcsolatos személyiségvonások kifejlődésére gyakorol jelentős hatást.

A munkára való beállítódás személyiségen belüli feltételeinek alakulása a tanulási tevékenység és a szakmai gyakorlatok specializáltságával összefüggően követhető nyomon.

Az értékorientációk szerepe a munkához való viszonyulás alakításában abban nyilvánul meg, hogy a tanuló részéről egyre adekvátabbá válik a választott foglalkozáshoz /az ápolónői hivatáshoz/, annak tényleges gyakorlásához szükséges ismeretszerzés feltételeihez való differenciált személyes viszonyulás. Ezt követi a munkavégzéshez fűződő értékelő viszony megszilárdulása, valamint ezzel egyidőben kibontakozik a foglalkozás gyakorlása kapcsán érvényesülő norma- és értékrendszer összhangjának folyamatos megismerésére való aktív törekvés.

Mindezek alapján tehát az egészségügyi szakiskolai tanulók körében fokozatosan alakul ki a pályaspecifikus tudás megszerzésének igénye és az adott munkakörhöz kapcsolódó tevékenységek /tevékenységsorok/ iránti beállítódás.

Ezt a viszonyulási folyamatot többszörösen átszövi az értékorientációk módosulása, amely vizsgálataink alapján a személyiség morális tudattartalmának fejlődését jelzi. Az egészségügyi szakiskolások pályaérettségének kialakításában fontos tényezővé válik tehát az értékbeállítódások- és attitűdök egyre differenciáltabb strukturálódó és funkcionáló rendszere.

c./ A szakiskolai tanulók munkához való viszonyulásának értékorientációs tényezői

A tanulók értékrendszerének alakításában jelentős szerepet játszik a végzett munka, illetve a munka jellegéből következő hatások rendszere.

Vizsgálataink során kérdőíves felmérés formájában és Zauner-féle mondválasztási módszerrel mértük a tanulók értékrendjét. A kapott vizsgálati eredményeket összefüggésbe hoztuk a szakiskolai tanulók munkára való beállítódásának dimenzióival és a munkához való viszonyulás motívum rendszerével.

Elsődlegesen azt kérdeztük meg a tanulóktól, hogy mit tartanak jelentősnek választott pályájukkal kapcsolatban. A vizsgálati adatok összegezése alapján az alábbi sorrendet kaptuk a tanulói elvárások tekintetében:

1. A munkában talált öröm /81,59 %/
2. A munkatársak megbecsülése /75,- %/

3. Mindennapos feladatok lelkiismeretes

teljesítése /72,91 %/

/Lásd: részletesen a 28.sz. táblázatnál/

A választott pályával kapcsolatos elvárások tekintetében jelentős eltérések tapasztalhatók évfolyamonként. Az első évfolyam esetében talán az a legszembe-tűnőbb, hogy a tanulók többsége harmadik helyen jelö-li a munkában talált örömet /67,50 %/. Ezt követően a munkatársak megbecsülését láthatjuk, az első helyen pe-dig a mindennapos feladatok lelkiismeretes teljesítése áll /lásd: 25.sz. táblázat/.

Ezek alapján tehát a tanulók tényleges tevékenysé-gének megfelelő értékorientációs háttérrel állunk szem-ben. Ezt arra alapozzuk, hogy a tanulók elsődlegesen a velük szemben támasztott tanulmányi követelményeknek igyekeznek megfelelni.

Lényegesnek tartjuk továbbá azt is, hogy a tanu-lók értékorientációs válaszaiban a kollektivitás máso-dik helyen szerepel /az indítékok esetében pedig az u-tolsó helyen/. Ezt azzal indokoljuk, hogy az általános iskolából a középiskolába való átmenet során a tanulók igyekeznek az új tevékenységüknek megfelelni, valamint gondot okoz számukra a szakiskolai osztályközösségük kialakítása.

Az első osztályos tanulók harmadikként jelölték meg a "munkában talált örömet". A tanulókkal folyta-

tott kiegészítő egyéni és csoportos beszélgetések alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy a tényleges értékek kialakításában igen fontos szerepük van a "területi"⁺ gyakorlatoknak. A gyakorló termekben végzett foglalkozások nem nyújtanak alkalmat az "igazi" munkavégzési élmények kialakítására.

A második évfolyam tanulóinak értékrendje változást mutat. Első helyen a "munkában talált öröm", majd a "munkatársak megbecsülése", végül a "mindennapos feladatok lelkiismeretes teljesítése" áll /lásd: 26.sz. táblázat/.

Az értékorientációk és a motivumok választása a másodévesek körében csaknem teljes azonosságot mutat. Feltehetően ez abból következik, hogy a tanulók az első év befejezése után nyári szakmai gyakorlaton, második tanévben pedig heti egy napos /6 órás/ bölcsődei gyakorlaton vesznek részt. A tényleges munkavégzés a munkára való beállítódás értékorientációs háttérét is lényegesen módosítja, valamint az indítékokra is erős befolyást gyakorol.

Ugyanakkor figyelemre méltó, hogy másod éven a "munkában talált öröm" és a "munkatársak megbecsülését" jelző második hely között 15,39 %-os a különbség, azaz ezen érték jelentősége növekedett és az életkorhoz, tevékenységhez viszonyítva jónak mondható. A harmadik helyen jelölt "mindennapos feladatok lelkiismeretes teljesítése" a másodikos tanulók értékrendjében szintén fontos helyet

+ Területi gyakorlat: első évben rendelőintézetben, második évben bölcsődében és harmadik évben kórházi osztályokon végzett gyakorlati munka.

foglal el.

Az utolsó éves tanulók munkához való viszonyulásának értékorientációs tényezői nem térnek el jelentősen az előző évfolyamhoz képest. A legfőbb változás az, hogy a munka szeretetének és a munkatársak megbecsülésének választása jóval közelebb került egymáshoz, "párhuzamosan halad" a motivumok választásával /lásd: 27. sz. táblázat/.

A mondásválasztás módszerével még differenciáltabban tudtuk megközelíteni a tanulók értékrendjét, valamint módunkban állt ezáltal összehasonlító elemzéseket végezni egyéb vizsgálati eredményekkel.

A mondásválasztás eredményét összegezve megállapíthatjuk, hogy a faktikus és a regulativ értékek elmentéses fejlődést mutatnak. Míg a faktikus értékek fokozatosan csökkenő tendenciát jeleznek, addig a regulativ értékek az első évről a másodikra kevésbé, a másodikról a harmadikra pedig erőteljes változást érnek el /lásd: 29. sz. táblázat/.

Kutatási témánk szempontjából a "tudás, műveltség" faktort, valamint a "munka, küzdés" mondáskört kezeltük kiemelten. Mindkét komponens alacsony értékkel rendelkezett a mondások között. Ugyanakkor eredménynek tekintjük, hogy emelkedő tendenciát mutatott a két dimenzió.

A mondásválasztás módszerével nyert adatok a szakiskolai tanulók munkára való beállítódásának általános

tendenciáit követik. E vizsgálati módszer a differenciált, egyéni specifikumok feltárására is alkalmasnak tűnik, de a részletekbe menő elemzés meghaladja e dolgozat kereteit.

Az egészségügyi szakiskolai tanulók értékorientációjának vizsgálata alapján összegezve megállapíthatjuk, hogy a fiatalok munkavégzési indítékai és értékbeállítódása között szoros kapcsolat áll fenn. Az egyéni értékrend legkevésbé az első osztályos tanulóknál kiforrott. Ugyanakkor a második évben jelentős átstrukturálódást tapasztaltunk, illetve az értékorientációk egyre adekvátabbá válnak. Végül a harmadévesek értékei a leginkább reálisak, s ezáltal alapvetően meghatározzák a munkához való viszonyulásuk sajátosságait is.

3./ Az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódása

A munkára való beállítódás pszichológiai sajátosságainak eddigi vizsgálata során áttekintettük a tanulók indíték- és értékrendszerének alakulását a munkatevékenységükkel párhuzamosan. Mivel ezen összetevők csak hipotetikusan különíthetők el, ezért e részben részletesebben elemezzük összefüggéseiben a tanulók munkához való viszonyulását a szakiskolai képzés folyamatában.

A tárgykörön belül a tanulók munkára való beállítódásának fejlődéslélektani kérdéseit és személyiségi tényezőit érintjük, majd kísérletet teszünk a munkára való beállítódás főbb típusainak meghatározására és az egyes évfolyamok, osztályok karakterének, profiljának pszichológiai jellemzésére.

a./ A munkára való beállítódás fejlődés-
lélektani kérdései

Az egészségügyi szakiskola tanulóinak képzési ideje három év. A tanulók az általános iskola elvégzése után kerülnek a szakiskolába, azaz 14-15 éves korukban. A tanulmányi idő így a pubertás és a korai ifjúkor időszakára esik. A serdülőkori személyiségfejlődés egyik mutatója a "... pályaválasztási érettség összetevőinek alakulása és tartalmi differenciálódása" /Zakar, 1979/, valamint a munkához való viszonyulás pszichológiai sajátosságú differenciálódása és megszilárdulása.

Általános tapasztalat az egészségügyi szakiskolába történő felvételi elbeszélgetések értékelése során, hogy kevés gyermek pályaválasztási döntése áll szilárd alapokon. Felületes és szerény ismeretrendszerrel rendelkeznek a választott pályával kapcsolatban. Szűkkörű ismereteik is elsősorban a kü-

lönböző helyzetekben szerzett benyomásokra épülnek. Így az első osztályos tanulóknak több és meglehetősen összetett problémával kell megbirkózniuk. Tehát az általános iskolából a szakiskolába való átmenet nehézségei elsődlegesen a konkrét munkavégzéssel állnak összefüggésben.

Az első osztályosoknál az emocionális tényezők tulsulya figyelhető meg. Pályaválasztási döntésük is főként érzelmi színezetű. Továbbá az osztályközösség kialakítása is komoly feladatnak bizonyul mindenkor, mert erősen érezhető a beilleszkedési nehézség okozta érzelmi labilitás, különösen az első hónapokban.

A munkafeladatok megismerése és elsajátítása főként a kognitív tényezők szerepét növeli. Az első évfolyam tanulóira a minőségi változás kialakulásának kezdete jellemző csupán /mégpedig mindössze néhány tanulónál éri el a kívánt szintet/.

A másodéves tanulók közvetlen gyakorlati tapasztalatai ugrásszerű változást eredményeznek személyiségük fejlődésében. Munkájukat egyre inkább a tudatosság jellemzi. Ismereteik bővülésével és konkrét gyakorlati felhasználásával munkaszeretetük gyors ütemben mélyül. Határozottabban körvonalazódik ezen az évfolyamon már a választott pálya iránti vonzódás, amelyet ennek ellenére korántsem tekinthetünk lezártnak.

Minőségi változást igazán az utolsó, a harmadik év hozza meg. A tanulók a területi /bölcsödei, kórházi/

gyakorlatok bonyolult kapcsolatrendszerében próbálhatják ki tudásukat és ismerhetik meg a pálya által támasztott követelményeket. A harmadikos tanulók esetében a munkára való beállítódás területei közelebb kerülnek egymáshoz, illetve kölcsönösen kiegészítik és feltételezik egymást. Az utolsó tanév második szakasza a választott pályával való *p r a e i d e n t i f i c a - t i ó* felső fokát jelenti. A tanulók munkamagatartásában, munkához való viszonyában jelentős szerephez jutnak az egyes gyakorlati képzésben résztvevő munkahelyek dolgozói, valamint a gyakorló területek munkahelyi légköre, amely esetenként döntően befolyásolja - pozitív és negatív módon egyaránt - a fiatalok munkához való viszonyulását.

b./ A munkára való beállítódás személyiségi
tényezői

A tanulók munkára nevelése a személyiség valamenyny dimenziójának fejlesztését feltételezi.

A munkára való beállítódás alakításában központi szerepet játszik a személyiség egyik legalapvetőbb tulajdonsága, a képesség. Így a tanulók képességének fejlesztése a munkára nevelés szempontjából is meghatározó jelentőségű. /Lénárd, 1979./

A képesség a személyiség dinamikusan változó oldala. Ezért a képességek megismerésénél azok színvonalát, fejlettségi szintjét szükséges meghatározni, illetőleg fel kell tárni, hogy az egyéni teljesítményrendszert milyen módon befolyásolják az egyéb pszichikus tényezők. Az általános képességtulajdonságokon túlmenően nagy figyelmet kell fordítani mindenkor a képességek egyéni sajátosságainak megismerésére, valamint azok kibontakoztatására.

A választott pályán való eredményes működéshez a személyiség alkalmassága szükséges /Völgyesy, 1972/. A személyiségtulajdonságok között fontos szerepet játszik továbbá a jellem, amely döntő módon meghatározza a munkához való viszonyulást, sőt később az életpályán való bevalást is. A jellem fejlettségén múlik, hogy a meglévő képességrendszer hogyan funkcionál. Ezért fontos iskolai feladat, hogy a tanulók karakteréről megbízható, reális képet kapjunk és pozitív jellemtulajdonságokat alakítsunk ki.

A munkavégzésre való felkészülés kitartást követel valamennyi tanulótól, azaz a munka mindig nehézségek leküzdésével jár együtt. A munkára való megfelelő beállítódás önállóságot és öntevékenységet feltételez, illetve igényli a személyiség realitás-érzékenység megfelelő színvonalát.

Az igényszint a tanulásban és a munkavégzés során nyer konkrét tartalmat, ezért az oktató-nevelő

munka lényeges feladata a tanulók optimális igényszintjének a kialakítása.

Az egészségügyi szakiskolai tanulók személyiségi tényezői differenciált hatást gyakorolnak a munkához való viszonyulásukra, másrészt a növendékek munkára való beállítódásáról a személyiség sajátosságaikra is lehet következtetni.

Az általános iskola befejezése után a fiatalok korosztályuk átlagához viszonyítva alacsonyabb képességfedezettel érkeznek a szakiskolába, ahol viszonylag lassu és fokozatos fejlődés eredményeként valójában csak a harmadik évben érik el a képességrendszerük tekintetében a kívánt szintet. A képességek korábbi jelentősebb egyéni eltérései a gyakorlati képzés hatására a munkához való pozitív viszonyulás általánossá válásában jutnak kifejezésre. Az elsődlegesen /esetenként egyoldalúan/ szakmaspecifikus képességek fejlesztése szintén csak egy-két év után gyakorol kellő hatást a beállítódás dimenzióira.

A szakiskolai tanulók önállósága a gyakorlati munkavégzés során igen eltérő, elsődlegesen az adott munkahely körülményei a meghatározóak e tekintetben. Ugyanakkor tanulóink igényszintje csak fokozatosan fejlődik, főként a gyakorlati foglalkozások hatására. Elsősorban egy-egy önálló megbízatás sikeres teljesítése után tapasztalhatjuk a tanulók szakmai önbizalmának és igény-

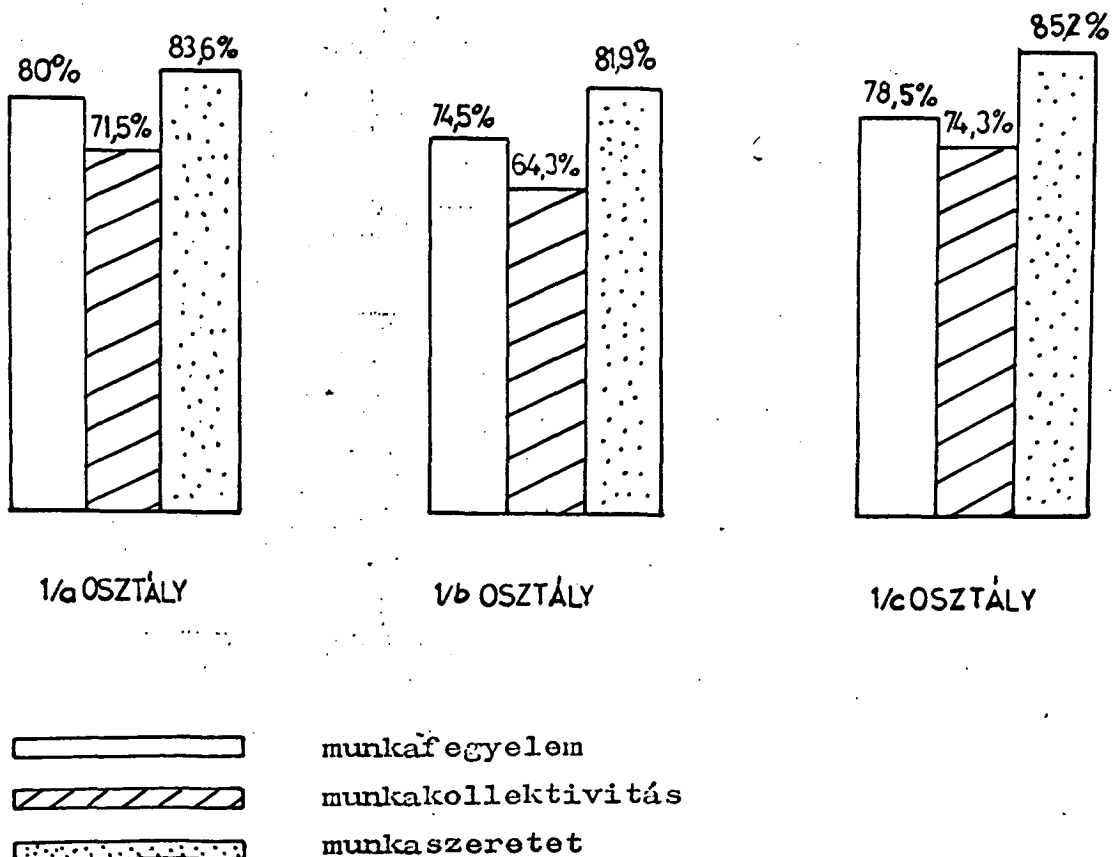
szintjének jelentősebb mértékű fejlődését és nagyobb mértékű hatékonyságát.

c./ A munkára való beállítódás főbb típusai

Az egészségügyi szakiskola tanulóinak munkára való beállítódása a nevelési folyamat eredményeként jön létre. A munkához való viszonyulás többszörösen összetett és tartalmilag magasan strukturált képződmény, amely a növendékek munkamagatartásában, illetve /munka/ tevékenységében konkretizálódik.

1. sz. grafikon

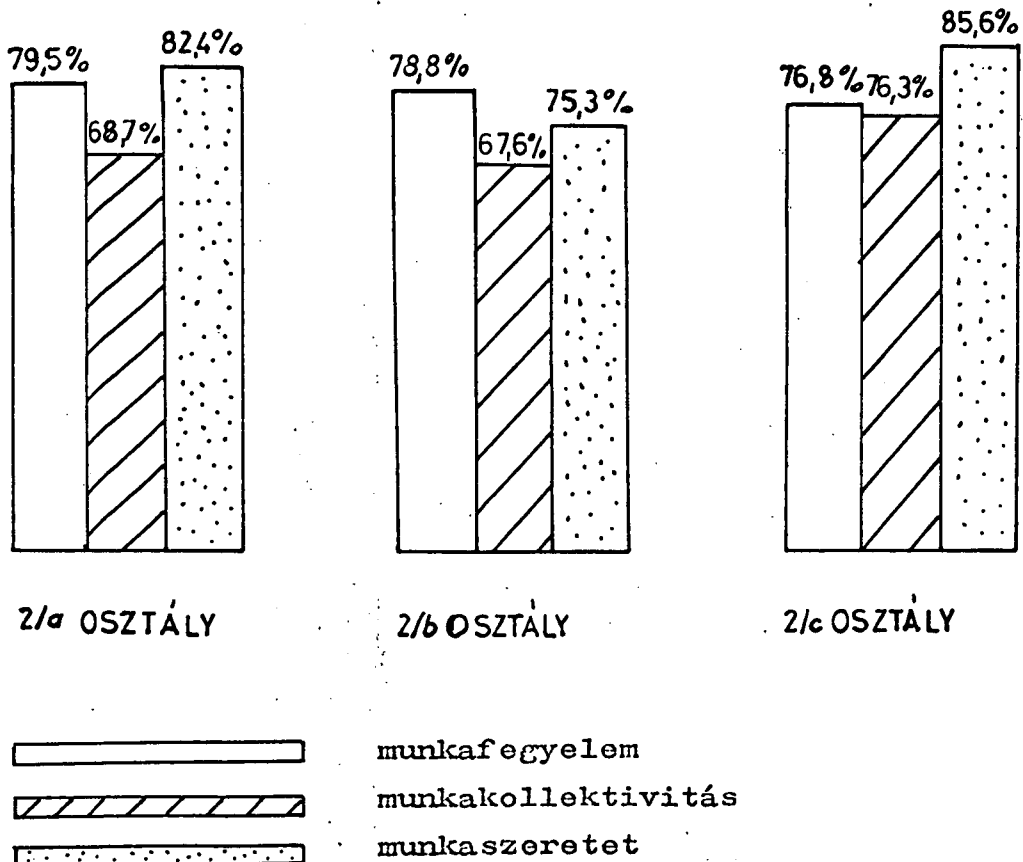
Az első osztályos tanulók munkára való beállítódása



A munkára való beállítódás mértékét iskolai szinten és évfolyamonként összegezhetjük, továbbá az osztályprofilokat is kialakíthatjuk. Ezután lényeges mutató lehet a tanulók munkához való viszonyulásáról a gyakorlati munkacsoportonkénti /ez 4-5 főt jelent/ feldolgozás, végül pedig az egyes tanulók munkára való beállítódásának típusait is megfogalmazhatjuk.

2. sz. grafikon

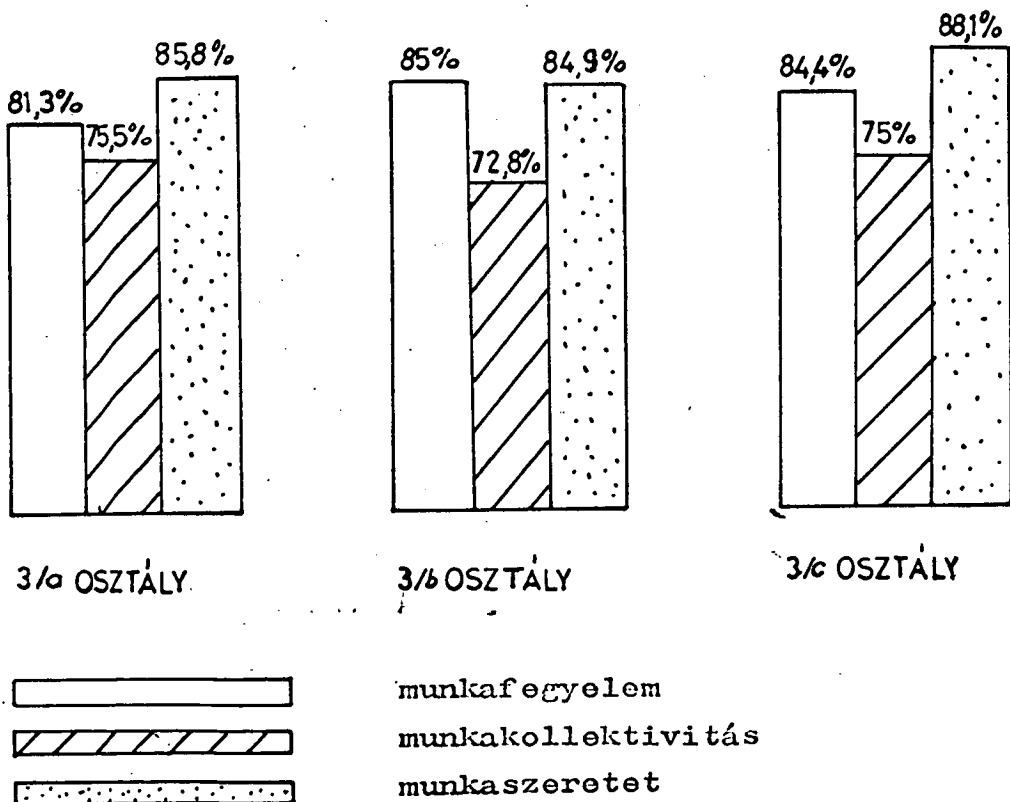
A második osztályos tanulók munkára való
beállítódása



A munkára való beállítódás évfolyamonként változik, egyre magasabb szintre emelkedik. Míg az első két évben /első osztályban általánosan, másodikban mérsékeltebben/ a munkához való viszonyulás mutatói széles skálán mozogtak, addig az utolsó évben minőségileg fejlettebb fokon integrálódtak a /munka/beállítódás összetevői. Ugyanakkor a munkavégzés motivációs rendszere a tanulmányok megkezdésétől ütemesen differenciálódott, illetve az értékrenden belül a munkavégzés /valamennyi feltételrendszerével együtt/ szerepe és súlya egyre kifejezőbbé vált.

3. sz. grafikon

A harmadik osztályos tanulók munkára való beállítódása



Ugy véljük, hogy 15-16 éves korban a motivációs háttér és az értékorientációs struktúra dinamikus fejlődése eredményezi a harmadikos tanulók pozitív irányu, kiegyensúlyozott és reális munkára való beállítódását.

A munkához való viszonyulás osztályprofiljait a /munka/beállítódás általános dimenzióinak /lásd: 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 12. sz. táblázat/, továbbá a munkavégzési motivációs rendszer és az értékorientációs háttér együttes figyelembe vételével alakíthatjuk ki. Így pl. a III./b osztály munkára való beállítódásának profilja a következő: "A munkához való viszonyulás munkafegyelem és munkaszeretet paraméterei évfolyam, sőt iskolai szinten is magas, a /munka/kollektivitás ennél valamivel alacsonyabb mértékű. A munkavégzés indítékszerkezete általánosságban széleskörű és differenciált, az értékrendszerben a munka- és a munka-tevékenység nagyrészt központi szerepet játszik.

Mindez megmutatkozik a gyakorlati munkavégzés során a megfelelő mértékű önállóságban, öntevékenységekben és kezdeményező készségekben".

Az egészségügyi szakiskolai tanulók szakmai gyakorlatukon általában néhány főből álló csoportokban dolgoznak. Tapasztalataink alapján, amelyet a vizsgálataink is igazoltak, e kislétszámú munkaközösség tagjai közvetlen és esetenként igen hatékony befolyást gyakorolnak egymásra. A korházi osztályokon szervezett

csoportok tanuló nővéreinek tartósabb együttműködése nemcsak a gyógyító munkában, hanem az elméleti tárgyak elsajátítása során is tapasztalható, elsősorban a tanulmányi időszak második felében.

A tanulók munkára való beállítódásának sokféle típusa fordul elő. A fő rendező elvek az egyes csoportok kialakításánál a következők:

- A beállítódás faktorainak funkcionálása.
- Az egyes faktorok kvantitatív és kvalitatív jellemzői.
- A beállítódás-dimenziók sorrendje, a munkára való beállítódás strukturális sajátosságai.
- A munkavégzés motivációs bázisa és az egyéni értékrendszer.

E szempontok figyelembevételével igen sok csoportot, azon belül típust tudunk kialakítani, ugyanakkor a teljesség igényét korántsem tudjuk teljesíteni. Így célszerű tekintettel lennünk a fenti alapelvekre és ún. operacionalizált típusokat fogalmazunk meg, mégpedig a gyakorlati felhasználhatóság érdekében.

Mindezek alapján öt fő tanulói munkára való beállítódási típust különíthetünk el.

1./ A legoptimálisabb típusba azok a tanulók tartoznak, akiknek valamennyi munkára való beállítódás-területe jól fejlett és néhány közülük kiugróan magas szintet ér el. Valamennyi faktor fontos e tekintetben, talán csak sorrendi kérdések merülhetnek fel. Az első osztályos tanulók 1,8 %-a /5.sz. táblázat/, a második osztályosok 4,4 %-a /9.sz. táblázat/ és a végzősök 5,4 %-a /13.sz. táblázat/ tartozik e csoportba.

2./ A második típus legalább egy területen kiváló eredményt, többségében jó teljesítményt, esetenként közepes szintet feltételez. Szerintünk nemcsak mennyiségi-
leg, hanem minőségileg is különbözik az előző kategóriától. Ugyanakkor a pályaspecifikus sajátosságok hasonlóképpen fontosak e csoportnál is, amelyek alapvetően meghatározzák a munkára való beállítódás irányát, tárgyát és tartalmát. Ide sorolhatók a harmadévesek kevés kivétellel és a másodéves fiatalok többsége. E csoportban az első évesek viszonylag kis számmal szerepelnek /lásd: 3., 6., 8., 10., 11., 12. és 13.sz. táblázatokat/.

3./ A "közepes" kategória annyit jelent, hogy az egyes rész-összetevők legalább az átlagos szintet éri el, néhány esetben jobb, esetenként gyengébb eredménnyel. Központi elem e vonatkozásban a gyógyító munkára való beállítódás mértéke és jellege. E csoportot többségében másodéves és első éves szakiskolai tanulók alkotják. Elsősorban a kezdés nehézségei láthatók a munkához való viszonyulás egyes területein, valamint a munkavégzés indítékai és értékrendszere között.

4./ Gyenge a munkához való viszonyulása azoknak a tanulóknak, akiknek /munka/beállítódása többségében az átlagosnál alacsonyabb. E csoportba tartozóknál lehetséges egy-egy területen jobb eredmény, de az összesített értékeknek szintje végülis nem éri el az előbbi kategóra alsó határát. Viszonylag kevés tanuló tartozik ebbe a csoportba, mégis a munkára való beállítódásuk gyenge színvonalra egyéb nevelési nehézségekre is rámutat. /Első évfolyam: 3,6 %; második évfolyam: 2,2 %; harmadik évfolyam: 1,1 %/

5./ A nagyon ritkán előforduló negatív típus minden tekintetben, tehát valamennyi rész-kérdésben a kívánalmak alatt marad. E csoportba tartozó fiatalok között egyébként más problémák, sőt zavarok is fellelnek, amelyek megoldása nélkül nem lehetséges kedvező eredmény elérése. E kedvezőtlen beállítódás típus kizárólag csak az első osztályosok között fordul elő /0,9 %/. Legtöbb esetben a tanulóknál a pályára való alkalmasság felülvizsgálata válik szükségessé.

Az általunk bemutatott típusok kis mértékben és általánosan tükrözik a valóságban létező, igen sokféle és bonyolult előfordulási módokat.

Ugyanakkor a bemutatott típusok többszörösét is felso-rolhattuk volna, hiszen az sem lenne teljes, mert folyamatos kiegészítést igényelne az oktató-nevelő munka gyakorlati tapasztalatai alapján.

ÖSSZEFOGLALÁS

Dolgozatunkban megkíséreltük a beállítódás sokféle módon használt fogalmának egyértelműbb magyarázatát adni és az empirikus megközelítésének több szempontot érvényesítő módszereit leírni.

A komplex vizsgálati eljárás során alkalmaztuk a kérdőív, a beszélgetés, a megfigyelés, a dolgoztatás, az egyéni pszichológiai vizsgálatok és az iskolai dokumentumok elemzésének módszerét. A felhasznált módszerek alkalmasnak bizonyultak arra, hogy segítségükkel a munkára való beállítódás sajátosságait feltárjuk, azonban további kimunkálást igényel a tanulók /munka/beállítódásstruktúrája kialakításának, fejlesztésének metodikája.

A kapott empirikus eredményeket statisztikailag feldolgoztuk és a különféle tartalmi összefüggéseket megpróbáltuk sokoldalúan kimutatni. Összességében úgy látjuk, hogy a kapott információkat, eredményeket szükséges megbeszélni az érintett tanulókkal, tanulócsoportokkal, sőt esetenként az egész osztállyal, mert ez alapvető feltétele a fejlesztésnek. Így a tanulót pontosan tájékoztatni kell saját képességeiről, kognitív és affektív tartalmainak helyességéről, realitásérzékéről és ezáltal eredményesen befolyásolhatjuk általános magatartását, viselkedését /ezen belül a munkára való beállítódását/ is.

A pályafejlődés szakiskolai időszakában a munkára való beállítódás három fő területét vizsgáltuk. Elsőként a munkafegyelem, majd a munkavégzés során megnyilvánuló kollektivitás, végül a munkaszeretet dimenziói köré csoportosítottuk tanulóink munkára való beállítódását.

A munkafegyelem feltételezi az általános és a szakmai követelmények ismeretét, másrészt azok pontos és következetes alkalmazását. A kollektivitás a munka során a munkatársakkal való együttműködés tartalmi és formai kérdéseire tér ki. A munkaszeretet kérdéskör pedig főként a munkához való viszonyulás affektív összetevőit foglalja magában.

A munkára való beállítódás alapvető dimenziói közötti összefüggések elemzése során a fejlődéslélektani megközelítés alapján az évfolyamonkénti eltéréseket mutattuk be. Ezután a munkára való beállítódás és a munkavégzési indítékok közötti korrelációs együtthatókat számítottuk ki, majd a munkára való beállítódás értékorientációs tényezőit elemeztük. Végül a munkához való viszonyulás fejlődéslélektani sajátosságait vetjük számba, utaltunk a /munka/beállítódás személyiségi tényezőire és összegzésképpen ún. beállítódás típusokat /a munkára való beállítódás csoportos jellemzőit, osztályprofilokat, évfolyamkarakterisztikát/ fogalmaztunk meg.

Vizsgálataink során a kutatási hipotéziseink nagyrészt beigazolódtak.

- Az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódása megfelelő mértékű és méginkább fontosnak tartjuk azt, hogy a tanulók munkához való viszonyulása az egészségügyi szakiskolai tanulmányaik során pozitív irányba változik.

A munkára való beállítódás indítékai összhangban vannak a tanulók általános személyiségfejlődésével. Az első és második évben elsődlegesen a homogén motívumok fejlődnek, míg a végzős osztályok tanulói esetében általában a strukturális összefüggések dinamikusabban megmutatkoznak.

- Az egészségügyi pálya iránti vonzódást megmutató értékjelzők összességében jól tükrözik tanulóink értékbeállítódásának főbb sajátosságait. A fiatalok értékrendszere évfolyamonként, sőt osztályonként is jelentősen különböző. Feltételezéseinknek megfelelően az egyéni értékrend alakításában /főként második osztálytól kezdve a regulatív értékek előtérbe kerülésével/ fontos szerepük van a gyakorlati munkavégzés során jelentkező ujszerű és érzelmi hatásoknak.

- A pubertás kori személyiségfejlődés dinamikus változásai csak rövid időre és átmenetileg módosítják kedvezőtlenül a fiatalok munkamagatartását. E

korban a személyiség magasabb szinten történő gyorsítási integrációja éppen az intenzív gyakorlati képzés eredményeként és következményeként tanulóink /munka/magatartásának dinamikus fejlődését eredményezi.

A kutatási eredményeink ismeretében a következő fontosabb nevelési teendőket állapítottuk meg:

a./ Az egészségügyi szakiskolai képzés során a tanulók munkára való beállítódását eredményesen formálhatjuk a pozitív munkavégzési indítékok tudatos kialakításával. A munkára való beállítódás alapjait mindenkor a konkrét tapasztalat képezi. Ezért a szakiskolában a tanulói öntevékenység tervszerű növelését alapvető feladatunknak kell tekintenünk, amelynek leginkább célravezető módja az öntevékenység színtereinek tudatos szervezése és a tapasztalatszerzés szándékosságának növelése.

b./ Tanulóink fejlődéslélektani sajátosságaiból adódóan igen fogékonyak a differenciált munkavégzés elsajátítására. Ezért tervszerűen bővítsük a munkavégzéssel kapcsolatos ismereteiket, irányítsuk sokoldalúan személyiségfejlődésüket. Ezáltal alakítsuk ki bennük azt az igényt, amelynek segítségével a velük szemben támasztott munkakövetelményeknek fokozottabban megfeleljenek /ez érvényes a munkához viszonyulás objektív és szubjektív feltételeire is/.

c./ Az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódása csak akkor változtatható meg tartós hatékonysággal, ha a beállítódás kognitív, emocionális és magatartási összetevőit egyaránt fejlesztjük. Az elvárt szakmaspecifikus motívum-konstellációk kialakításán túl a jól strukturált faktikus és regulatív összetételű egyéni értékrendszer átgondolt, tervszerű alakítása nevelőmunkánk központi feladata.

Összefoglalva megállapíthatjuk, hogy az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódását a személyiségnevelés - különös tekintettel annak dinamikus összetevőire - hatékonyabb pedagógiai és pszichológiai módszereinek alkalmazásával eredményesen továbbfejleszthetjük. A témakörben végzett eddigi vizsgálatainkat nem tekintjük befejezettnak. A kutatott kérdéskör továbbfejlesztésének lehetőségei igen sokrétűek. Ezért a munkára való beállítódás egyéni és közösségi sajátosságait szeretnénk továbbra is kutatni elméletileg és módszertanilag egyaránt.

M E L L É K L E T E K

1. sz. melléklet

K É R D Ő I V I.

Név: Osztály:

Mi szeretnél lenni?

1./ Hogyan ítéled meg a munkavégzésedet a gyakorlati foglalkozások alatt? /A megfelelő szót húzd alá/

- a/ kifogástalan
- b/ jó
- c/ közepes
- d/ kielégítő
- e/ gyenge

A válaszodat röviden indokoljad!

.....

2./ Milyennek tartod a figyelmedet a gyakorlati munkavégzés során? /A megfelelő választ húzd alá/

- a/ kifogástalan
- b/ jó
- c/ közepes
- d/ kielégítő
- e/ gyenge

Válaszodat röviden indokold meg!

.....

3./ Mi a véleményed azokról a társaidról, akik a gyakorlati foglalkozásokat szolgáló felszereléseket károsítják? /A megfelelő választ húzd alá/

- a/ elítéled, rendre utasítod
- b/ elítéled, de nem szólsz
- c/ részben elítéled, részben nem
- d/ nem érdekel
- e/ leplezni igyekszel

Válaszodat röviden indokoljad!

.....

- 4./ A gyakorlati foglalkozásokon mennyire tartod fontosnak a kifogástalan és pontos munkát? /A megfelelő választ húzd alá/

- a/ rendkívül fontosnak tartom
- b/ nagyon fontosnak tartom
- c/ fontosnak tartom
- d/ kevésbé tartom fontosnak
- e/ szerintem nem fontos

Válaszodat röviden indokoljad!

.....

- 5./ Munkavégzésedet mi jellemzi a kevésbé érdekes és az időigényes gyakorlati feladatok elvégzése során? /Aláhúzással válaszolj/

- a/ kifogástalan
- b/ jó
- c/ közepes
- d/ kielégítő
- e/ gyenge

Válaszodat röviden indokoljad!

.....

- 6./ Mit teszel, ha látod, hogy egyik társadnak nehezen megy egy gyakorlati munkafolyamat elsajátítása? /Aláhúzással válaszolj/

- a/ folyamatosan,érés nélkül segitem
- b/ időnként,érés nélkül segitem
- c/ segitem, ha erre megkér
- d/ általában nem érek rá segíteni
- e/ nem érdekel

Válaszodat röviden indokold meg!

.....

7./ Ha valaki a szakmai gyakorlaton eredményein keresztül önmaga elismertetését tekinti elsősorban fontosnak, hogyan ítéled meg? /Aláhúzással válaszolj/

- a/ teljesen igaza van
- b/ részben helyeslem
- c/ igyekszem követni
- d/ nem tartom helyesnek
- e/ elítélem

Válaszodat röviden indokold!

8./ Véleményed szerint be kell-e számolnod tetteidről, magatartásodról annak a közösségnek, amelyhez tartozol? /A megfelelő választ húzd alá/

- a/ beszámolást természetesen tartom
- b/ beszámolok
- c/ csak akkor számolok be, ha szükséges
- d/ nem tartom fontosnak a beszámolást
- e/ tetteimet, magatartásomat magánügynek tekintem

Válaszodat röviden indokoljad!

9./ Véleményed szerint kötelező-e elfogadnod a közösség határozatát tetteiddel, magatartásoddal kapcsolatban? /A megfelelő választ húzd alá/

- a/ fenntartás nélkül elfogadom
- b/ elfogadom, de nehezemre esik
- c/ nem tartom jogosnak, de elfogadom
- d/ nem fogadom el, visszautasítom
- e/ nem érdekel

Válaszodat röviden indokold meg!

10./ Ha szerződést kötnél egy intézménnyel, de valamilyen ok miatt nem tudnának alkalmazni azon az osztályon, ahová kérnéd magad, mit tennél? /Aláhúzással válaszolj/

- a/ fenntartás nélkül elfogadom a döntésüket
- b/ elfogadom és igyekszem megszokni a felajánlott területet
- c/ mérsékelt lelkesedéssel dolgozom le a szerződési időt
- d/ felbontom a szerződést
- e/ egyáltalán nem kötnék szerződést

Válaszodat röviden indokold meg!

.....

- 11./ Mit teszel akkor, ha társaid a gyakorlati munka rendjét zavarják vagy kivonják magukat a munkából?
/Aláhúzással válaszolj/

- a/ elítélem és rendre utasítom őket
- b/ elítélem, de nem szólok
- c/ nem tulajdonítok neki nagy jelentőséget
- d/ igyekszem helyettük is dolgozni
- e/ nem érdekel, hogy mit csinálnak

Válaszodat röviden indokold meg!

.....

- 12./ Mit jelent számodra a gyakorlati foglalkozás?
/Aláhúzással válaszolj/

- a/ örömmel végzett munka lehetőségét
- b/ szívesen végzett munkát
- c/ munkalehetőséget
- d/ az önálló élet megkezdésének feltételét
- e/ kötelezően előírt tevékenységet

Válaszodat röviden indokold!

.....

- 13./ Mikor érzed magad legjobban a gyakorlati foglalkozásokon? /A megfelelő választ húzd alá/

- a/ ha a feladatot önállóan elvégzem
- b/ ha előzetes megbeszélés után önállóan dolgozhatok

- c/ ha segítséggel dolgozhatok
- d/ ha minden feladatra külön utasítást kapok
- e/ ha nem kell semmit sem csinálni

Válaszodat röviden indokoljad!

.....

14./ Ha ismerőseid megkérdezik, hogy milyen iskolában tanulsz, mit válaszolsz? /A megfelelő választ húzd alá/

- a/ örömmel megmondom
- b/ megmondom
- c/ kitérően válaszolok
- d/ letagadom
- e/ mást mondok

Válaszodat röviden indokoljad!

.....

15./ Megvalósíthatónak tartod-e elvárásaidat, egyéni elképzeléseidet az általad választott pályán? /Aláhúzással válaszolj/

- a/ teljes egészében
- b/ részben, mert tanulmányi eredményem nem jó
- c/ részben, de még tanulni szeretnék
- d/ mást vártam, de ezen a helyen maradok
- e/ lehet, hogy más pályán fogok elhelyezkedni

Válaszodat röviden indokold meg!

.....

2. sz. melléklet

K É R D Ő I V II.

A felsorolt 15 lehetőséget figyelmesen tanulmányozd át. Ezután válaszd ki /karikázd be/ azt a hat kijelentést, amelyet a későbbi munkavégzésedre vonatkozóan leginkább érvényesnek tartasz.

- 1./ Olyan munka, amelyet örömmel végzek és ismereteim folyamatos bővítésére nyílik lehetőség.
- 2./ Olyan munkát végezhetek, amelyet szeretek és munkatársaim becsülnek.
- 3./ Olyan munka, amelyet szeretek és mások problémáin, bajain segíthetek.
- 4./ Örömmel végezhetem a munkámat, amely mindenkor nagy felelősséget kíván tőlem.
- 5./ Hivatásomat szeretem és ott dolgozok, ahol leginkább szükség van rám.
- 6./ Olyan munka, ahol tudásomat folyamatosan bővíthetem és munkatársaim megbecsülnek.
- 7./ Olyan pálya, ahol folyamatos tanulásra van szükség, és ezáltal mások problémáin, bajain segíthetek.
- 8./ Olyan munkát végezhetek, amely tudást igényel és felelősséget követel tőlem.

- 9./ Ott dolgozhatom, ahol tudásomat gyarapíthatom és azon a területen tevékenykedhetek, ahol nagy szükség van munkaerőre.
- 10./ Munkatársaim megbecsülését élvezhetem és mások problémáin, bajain segíthetek.
- 11./ Olyan helyen dolgozhatok, ahol társaim tisztol- nek és becsülnék, és felelősségteljes munkát vé- gezhetek.
- 12./ Társaim értékelik munkámat és ott dolgozhatok, ahol leginkább szükség van a munkámra.
- 13./ Beteg embereket gyógyíthatok és a beosztásom nagy felelősséggel jár együtt.
- 14./ Mások problémáin, bajain segíthetek és munkámmal hozzájárulhatok nagy munkaerő-gondokkal küzdő mun- kahely nehézségeinek megoldásához.
- 15./ Felelősséggel végezhetem a munkámat, függetlenül attól, hogy melyik munkaterületre, illetve munka- körbe kerülök.

3. sz. melléklet

K É R D Ő I V III.

Véleményed szerint mi a legfontosabb, amit elérhet az ember a munkájában?

- mások irányítása, vezetése
- a munkatársak megbecsülése
- anyagi biztonság
- társadalmi hírnév
- maradandó alkotások
- munkában talált öröm
- változatos élmények
- hozzájárulás a szocialista társadalom fejlődéséhez
- mindennapos feladatok teljesítése
- magas jövedelem
- nemzetközi elismerés
- egyéb, és pedig:

A felsoroltak közül válaszd ki a három legfontosabbat és írd le!

- 1./
- 2./
- 3./

1. sz. táblázat

A VIZSGÁLT OSZTÁLYOK ADATAI

Sorszám	Évfolyam	Osztály	Létszám
1.	I.	a	38
2.	I.	b	35
3.	I.	c	38
4.	II.	a	33
5.	II.	b	37
6.	II.	c	21
7.	III.	a	30
8.	III.	b	30
9.	III.	c	26
ÖSSZESEN: I-III. évfolyam			238

=====

2. sz. táblázat

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEI

/ I.a osztály/

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					nv.
	a	b	c	d	e	
1.	-	65,7	31,7	2,6	-	-
2.	-	78,9	21,-	-	-	-
3.	65,7	28,9	-	5,2	-	-
4.	50,-	39,4	10,4	-	-	-
5.	-	52,6	44,7	2,6	-	-
6.	34,2	18,4	47,3	-	-	-
7.	-	7,8	7,8	63,1	18,4	2,6
8.	10,4	10,4	36,8	7,8	28,9	5,2
9.	65,7	13,1	15,7	2,6	-	2,6
10.	13,1	52,6	10,4	10,4	10,4	2,6
11.	55,2	28,9	2,6	2,6	10,4	-
12.	44,7	26,3	-	26,3	-	2,6
13.	31,7	57,8	10,4	-	-	-
14.	65,7	34,2	-	-	-	-
15.	26,3	10,4	47,3	5,2	10,4	-

N = 38

3. sz. táblázat

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS TERÜLETEI

/ I.b osztály /

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					nv.
	a	b	c	d	e	
1.	-	65,7	28,5	-	-	5,7
2.	2,8	57,-	31,3	-	-	8,5
3.	77,1	11,3	2,8	5,7	-	2,8
4.	45,4	39,7	8,5	-	-	5,7
5.	-	54,2	36,9	-	-	8,5
6.	36,9	32,5	34,1	-	-	5,7
7.	2,8	26,9	2,8	51,4	26,9	11,3
8.	26,9	29,7	39,7	5,7	11,3	5,7
9.	48,2	11,3	28,5	2,8	-	8,5
10.	-	74,3	2,8	-	14,1	8,5
11.	59,8	35,3	2,8	2,8	2,8	5,7
12.	57,-	26,9	-	26,9	2,8	5,7
13.	34,1	57,-	2,8	-	-	5,7
14.	82,8	11,3	-	-	-	5,7
15.	34,1	14,1	36,9	-	-	14,1

4. sz. táblázat

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEI

/ I.c osztály /

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					nv.
	a	b	c	d	e	
1.	-	68,3	28,9	-	-	2,6
2.	-	76,3	18,4	2,6	-	2,6
3.	76,3	21,-	2,6	-	-	-
4.	42,1	42,1	13,1	-	-	2,6
5.	-	68,3	23,6	-	-	7,8
6.	28,9	36,8	34,2	-	-	-
7.	2,6	23,6	-	52,6	13,1	7,8
8.	39,4	28,9	21,-	2,6	2,6	5,2
9.	60,4	13,1	13,1	10,4	-	2,6
10.	-	94,7	2,6	2,6	-	-
11.	73,7	26,3	-	-	-	-
12.	28,9	7,8	-	57,8	-	5,2
13.	34,2	60,4	5,2	-	-	-
14.	76,3	23,6	-	-	-	-
15.	23,6	26,3	36,8	-	5,2	7,8

N = 38

5. sz. táblázat

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS TERÜLETEI

/ 1. évfolyam /

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					nv.
	a	b	c	d	e	
1.	-	66,6	29,7	0,9	-	2,7
2.	-	71,1	23,4	0,9	-	3,6
3.	72,9	20,7	1,8	3,6	-	0,9
4.	45,9	40,5	10,8	-	-	2,7
5.	-	58,5	35,1	0,9	-	5,4
6.	33,3	26,1	38,7	-	-	1,8
7.	1,8	16,2	3,6	54,9	16,2	7,2
8.	22,5	19,8	32,4	5,4	14,4	5,4
9.	58,5	12,6	18,9	5,4	-	4,5
10.	4,5	73,8	5,4	4,5	8,1	3,6
11.	63,-	27,-	1,8	1,8	4,5	1,8
12.	43,2	17,1	-	34,25	0,9	4,5
13.	33,3	49,5	6,3	-	-	1,8
14.	74,7	23,4	-	-	-	1,8
15.	27,9	17,1	40,5	1,8	5,41	7,2

6. sz. táblázat

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEI

/ 2.a osztály /

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					nv.
	a	b	c	d	e	
1.	-	48,4	45,4	3,-	3,-	-
2.	9,-	60,6	18,1	12,1	-	-
3.	75,4	21,2	3,-	-	-	-
4.	66,6	30,3	3,-	-	-	-
5.	-	57,6	24,2	9,-	-	9,-
6.	24,2	30,3	36,2	9,-	-	-
7.	9,-	27,3	9,-	45,4	6,-	3,-
8.	18,1	12,1	48,4	9,-	12,1	-
9.	60,6	18,1	6,-	12,1	-	3,-
10.	9,-	51,4	15,1	3,-	21,2	-
11.	57,4	30,3	6,-	-	3,-	3,-
12.	27,3	27,3	-	45,4	-	-
13.	36,2	54,4	9,-	-	-	-
14.	72,4	27,3	-	-	-	-
15.	30,3	36,2	21,2	9,-	3,-	-

7. sz. táblázat

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEI

/ 2.b osztály /

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					
	a	b	c	d	e	nv.
1.	-	86,4	13,5	-	-	-
2.	5,4	59,4	35,1	-	-	-
3.	56,5	21,6	13,5	13,5	-	-
4.	56,5	32,4	13,5	-	2,7	-
5.	-	56,5	48,4	5,4	-	-
6.	24,3	27,-	53,8	-	-	-
7.	8,1	18,9	5,4	21,6	51,1	-
8.	10,8	2,7	27,-	8,1	56,5	-
9.	48,4	13,5	29,7	13,5	-	-
10.	-	70,2	2,7	8,1	18,9	-
11.	27,-	35,1	16,2	5,4	16,2	-
12.	24,3	32,4	5,4	35,1	2,7	-
13.	53,8	48,4	8,1	-	-	-
14.	29,7	67,5	-	-	2,7	-
15.	16,2	16,2	56,5	8,1	8,1	-

N = 37

8. sz. táblázat

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEI

/ 2.c osztály /

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					nv.
	a	b	c	d	e	
1.	-	76,-	23,5	-	-	-
2.	4,7	66,6	23,5	4,7	-	-
3.	90,4	4,7	-	-	4,7	-
4.	47,6	47,6	4,7	-	-	-
5.	-	47,6	42,3	4,7	-	4,7
6.	37,6	42,3	18,8	-	-	-
7.	-	23,5	4,7	57,-	14,1	-
8.	18,8	14,1	47,6	4,7	14,1	-
9.	76,-	4,7	18,8	-	-	-
10.	4,7	71,3	-	-	18,8	4,7
11.	80,7	14,1	-	-	4,7	-
12.	32,9	28,2	-	32,9	4,7	-
13.	18,8	80,7	-	-	-	-
14.	52,3	47,6	-	-	-	-
15.	14,1	4,7	57,-	4,7	9,4	9,4

9. sz. táblázat

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEI
/ 2. évfolyam /

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					
	a	b	c	d	e	nv.
1.	-	70,3	27,4	1,1	1,1	-
2.	6,5	61,5	26,3	5,4	-	-
3.	69,2	17,5	6,5	5,4	1,1	-
4.	56,-	35,1	7,6	-	1,1	-
5.	-	52,7	36,2	6,5	-	4,4
6.	27,4	31,8	37,3	3,3	-	-
7.	6,5	23,6	6,5	38,4	24,1	1,1
8.	15,3	8,7	39,5	7,6	28,5	-
9.	57,1	13,1	18,6	9,8	-	1,1
10.	4,4	63,7	6,5	4,4	19,7	1,1
11.	50,5	28,5	8,7	2,2	8,7	1,1
12.	27,4	29,6	2,2	38,4	2,2	-
13.	37,3	56,-	6,51	-	-	-
14.	50,5	48,3	-	-	1,1	-
15.	20,8	20,8	41,7	2,2	6,5	2,2

10. sz. táblázat

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEI

/ 3.a osztály /

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					nv.
	a	b	c	d	e	
1.	-	86,6	13,2	-	-	-
2.	3,3	63,3	23,1	6,6	-	3,3
3.	63,3	33,3	3,3	-	-	-
4.	69,9	26,4	3,3	-	-	-
5.	16,5	53,3	16,5	9,9	-	3,3
6.	36,6	39,9	23,1	-	-	-
7.	-	26,4	-	50,-	19,8	3,3
8.	13,2	26,4	30,-	19,8	3,3	6,6
9.	43,3	30,-	26,4	-	-	-
10.	3,3	66,6	6,6	13,2	9,9	-
11.	66,6	19,8	3,3	9,9	-	-
12.	19,8	23,1	-	56,6	-	-
13.	39,9	59,9	-	-	-	-
14.	43,3	56,6	-	-	-	-
15.	30,-	9,9	56,6	-	3,3	-

N = 30

11. sz. táblázat

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEI

/ 3.b osztály /

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					nv.
	a	b	c	d	e	
1.	9,9	76,6	9,9	3,3	-	-
2.	-	86,6	9,9	3,3	-	-
3.	83,6	9,9	6,6	-	-	-
4.	96,6	-	3,3	-	-	-
5.	9,9	63,3	19,8	6,6	-	-
6.	30,-	30,-	39,9	-	-	-
7.	-	13,2	3,3	80,3	3,3	-
8.	36,6	13,2	23,1	16,5	6,6	3,3
9.	50,-	19,8	13,2	9,9	-	6,6
10.	3,3	56,6	6,6	6,6	23,1	3,3
11.	50,-	36,6	-	6,6	6,6	-
12.	26,4	19,8	-	53,3	-	-
13.	26,4	59,9	9,9	3,3	-	-
14.	80,3	19,8	-	-	-	-
15.	30,-	13,2	50,-	3,3	3,3	-

N = 30

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEI

/ 3.0 osztály /

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					nv.
	a	b	c	d	e	
1.	-	100,-	-	-	-	-
2.	7,6	92,6	-	-	-	-
3.	80,7	15,3	3,8	-	-	-
4.	88,3	11,5	-	-	-	-
5.	3,8	73,-	3,8	7,6	-	11,5
6.	69,2	26,9	3,8	-	-	-
7.	-	30,7	-	46,1	3,8	19,2
8.	34,5	11,5	30,7	19,2	-	3,8
9.	53,8	-	26,9	7,6	-	11,5
10.	15,3	76,9	3,8	-	3,8	-
11.	84,5	11,5	3,8	-	-	-
12.	38,4	23,-	7,6	30,7	-	-
13.	65,3	23,-	7,6	-	-	3,8
14.	69,1	26,9	-	-	-	3,8
15.	23,-	3,8	65,3	-	-	7,6

13. sz. táblázat

MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEI

/ 3. évfolyam /

Itemek	F o k o z a t o k /%-ban/					nv.
	a	b	c	d	e	
1.	3,4	87,2	8,1	1,1	-	-
2.	3,4	80,2	11,6	3,4	-	1,1
3.	75,5	19,7	4,6	-	-	-
4.	84,8	12,7	2,3	-	-	-
5.	10,4	62,7	13,9	8,1	-	4,6
6.	44,1	32,5	23,2	-	-	-
7.	-	23,2	1,1	59,3	9,3	6,9
8.	27,9	17,4	27,9	18,6	3,4	4,6
9.	48,8	17,4	24,4	5,8	-	5,8
10.	6,9	66,2	5,81	6,9	12,7	1,1
11.	66,2	23,2	2,3	5,8	2,3	-
12.	27,9	22,-	2,3	47,6	-	-
13.	43,-	48,8	5,8	1,1	-	1,1
14.	63,9	34,8	-	-	-	1,1
15.	27,9	9,3	56,8	1,1	2,3	2,3

N = 86

14. sz. táblázat

A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS INDITÉKAI

A választások %-os arányai			
	1.évfolyam	2.évfolyam	3.évfolyam
1	77,8	68,8	44,8
2	27,1	33,7	52,5
3	40,7	24,6	26,9
4	31,-	31,1	24,3
5	22,3	16,8	19,3
6	41,7	57,1	37,1
7	63,1	44,1	33,3
8	32,-	44,1	44,8
9	59,2	58,7	70,5
10	51,4	48,-	61,5
11	46,6	42,8	41,-
12	23,3	28,5	33,3
13	24,2	20,7	19,2
14	4,8	27,2	20,5
15	53,3	55,8	65,3

N = 288 fő

A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS ÖSSZEFÜGGÉSEI

/ I. évfolyam/

	Munkafegyelem - kollektivitás	Munkafegyelem - munkaszeretet	Kollektivitás - munkaszeretet
F	1,071 < 1,32	1,31 < 1,32	1,46 < 1,48
T	1,897 < p 0,05	1,072 < p 0,05	2,18 > p 0,05
R	0,55 > p 0,05	0,55 > p 0,05	0,56 > p 0,05

N = 111

A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS ÖSSZEFÜGGÉSEI
/ II. évfolyam /

	Munkafegyelem - kollektivitás	Munkafegyelem - munkaszeretet	Kollektivitás - munkaszeretet
F	0,86 < 1,39	1,57 < 1,59	1,81 < 1,89
T	1,99 > p 0,05	0,98 < p 0,05	2,77 > p 0,05
R	0,92 > p 0,05	0,59 > p 0,05	0,77 > p 0,05

N = 91

A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS ÖSSZEFÜGGÉSEI

/ III. évfolyam /

	Munkafegyelem - kollektivitás	Munkafegyelem - munkaszereket	Kollektivitás - munkaszereket
F	1,35 < 1,43	2,20 < 2,28	1,62 < 1,79
T	2,63 > p 0,05	0,68 > p 0,05	3,74 > p 0,05
R	0,50 > p 0,05	0,48 > p 0,05	0,50 > p 0,05

N = 86

A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS INDITÉKAINAK
ÖSSZEFÜGGÉSEI
/ I. évfolyam /

Motivumok	χ^2	d f = 1			C kont.
1 - 2	9,67	0,01 > p	> 0,001	sign.	0,83
1 - 3	24,09	0,001 > p		sign.	0,92
1 - 4	10,50	0,01 > p	> 0,001	sign.	0,84
1 - 5	10,72	0,01 > p	> 0,001	sign.	0,84
1 - 6	10,11	0,01 > p	> 0,001	sign.	0,83
2 - 3	15,11	0,001 > p		sign.	0,88
2 - 4	1,52	0,30 > p	> 0,20	-	0,43
2 - 5	1,74	0,20 > p	> 0,10	-	0,46
2 - 6	1,13	0,30 > p	> 0,20	-	0,36
3 - 4	15,94	0,001 > p		sign.	0,89
3 - 5	16,16	0,001 > p		sign.	0,89
3 - 6	15,55	0,001 > p		sign.	0,88
4 - 5	2,57	0,20 > p	> 0,10	-	0,57
4 - 6	1,96	0,20 > p	> 0,10	-	0,50
5 - 6	2,18	0,20 > p	> 0,10	-	0,52

N = 111

19. sz. táblázat

A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS INDITÉKAINAK
ÖSSZEFÜGGÉSEI

/ II. évfolyam /

Motivumok	χ^2	d f = 1		C kont.
1 - 2	2,62	0,20 > p > 0,10	-	0,56
1 - 3	5,31	0,05 > p > 0,01	sign.	0,72
1 - 4	2,96	0,10 > p > 0,05	-	0,59
1 - 5	2,23	0,20 > p > 0,10	-	0,52
1 - 6	8,41	0,01 > p > 0,001	sign.	0,80
2 - 3	6,16	0,05 > p > 0,01	sign.	0,75
2 - 4	3,74	0,10 > p > 0,05	-	0,65
2 - 5	3,01	0,10 > p > 0,05	-	0,60
2 - 6	9,20	0,001 < p	sign.	0,82
3 - 4	6,47	0,05 > p > 0,01	sign.	0,76
3 - 5	5,74	0,05 > p > 0,01	sign.	0,74
3 - 6	11,92	0,001 < p	sign.	0,85
4 - 5	3,32	0,10 > p > 0,05	-	0,62
4 - 6	9,50	0,01 > p > 0,001	sign.	0,82
5 - 6	8,77	0,01 > p > 0,001	sign.	0,82

N = 91

A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS INDITÉKAINAK
ÖSSZEFÜGGÉSEI
/ III. évfolyam /

Motivumok	χ^2	d f = 1		C kont.
1 - 2	4,33	0,05 > p > 0,01	sign.	0,67
1 - 3	3,84	0,05	sign.	0,65
1 - 4	4,02	0,05 > p > 0,01	sign.	0,66
1 - 5	1,85	0,20 > p > 0,10	-	0,48
1 - 6	16,02	0,001	sign.	0,88
2 - 3	2,17	0,20 > p > 0,10	-	0,52
2 - 4	0,94	0,3 > p	-	0,32
2 - 5	2,47	0,20 > p > 0,10	-	0,55
2 - 6	12,94	0,001 < p	sign.	0,86
3 - 4	1,87	0,20 > p > 0,10	-	0,48
3 - 5	3,39	0,05 > p > 0,10	-	0,63
3 - 6	13,87	0,001 < p	sign.	0,87
4 - 5	2,16	0,20 > p > 0,10	-	0,52
4 - 6	12,64	0,001 < p	sign.	0,86
5 - 6	14,16	0,001 < p	sign.	0,87

N = 86

A MOTIVUM ÉS A BEÁLLÍTÓDÁSI TERÜLETEK KÖZÖTTI
ÖSSZEFÜGGÉSEK / I. évfolyam /

	Munkafegyelem - kollektivitás	Munkafegyelem - munkaszerezet	Kollektivitás - munkaszerezet
Motivumok össze- függései /r/	0,32 > p 0,05	0,64 > p 0,05	0,44 > p 0,05
Beállítódási terü- letek összefüggé- sei /r/	0,55 > p 0,05	0,55 > p 0,05	0,56 > p 0,05

22. sz. táblázat

A MOTIVUMOK ÉS A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEINEK
ÖSSZEFÜGGÉSEI / II. évfolyam /

	Munkafegyelem - kollektivitás	Munkafegyelem - munkaszereket	Kollektivitás - munkaszereket
Motivumok össz- szefüggései /r/	0,92 > p 0,05	0,67 > p 0,05	0,67 > p 0,05
Beállítódási te- rületek össze- függései /r/	0,92 > p 0,05	0,59 > p 0,05	0,77 > p 0,05

N = 91

23. sz. táblázat

A MOTIVUMOK ÉS A MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁS TERÜLETEINEK
ÖSSZEFÜGGÉSEI / III. évfolyam /

	Munkafegyelem - kollektivitás	Munkafegyelem - munkaszereket	Kollektivitás - munkaszereket
Motivumok össz- szefüggései /r/	0,65 > p 0,05	0,67 > p 0,05	0,68 > p 0,05
Beállítódási te- rületek össze- függései /r/	0,50 > p 0,05	0,48 > p 0,05	0,50 > p 0,05

N = 86

A MOTIVUMOK ÉS A BEÁLLÍTÓDÁSI TERÜLETEK ÖSSZEFÜGGÉSEI

/ iskolai összesítő /

	Munkafegyelem - kollektivitás	Munkafegyelem - munkaszereket	Kollektivitás - munkaszereket
Motivumok össz- szefüggései /r/	0,63 > p 0,05	0,66 > p 0,05	0,59 > p 0,05
Beállítódási te- rületek össze- függései /r/	0,65 > p 0,05	0,54 > p 0,05	0,61 > p 0,05

N = 288

25. sz. táblázat

A LEGFONTOSABB, AMIT AZ EMBER MUNKÁJA
SORÁN ELÉRHET

/I. évfolyam/

Moti- vumok	1. helyen	2. helyen	3. helyen	ÖSSZE- SEN	%.
1.	1	2	2	5	4,50
2.	28	19	34	81	72,97 2.
3.	1	1	4	6	5,40
4.	3	2	-	5	4,50
5.	-	1	-	1	0,90
6.	39	21	15	75	67,56 3.
7.	3	4	4	11	9,90
8.	14	29	14	57	51,35
9.	38	32	18	88	79,27 1.
10.	-	-	-	-	-
11.	-	-	1	1	0,90
12.	-	-	3	3	2,70

N = 111

26. sz. táblázat

A LEGFONTOSABB, AMIT AZ EMBER A MUNKÁJA

SORÁN ELÉRHET

/ II. évfolyam /

Moti- vumok	1. helyen	2. helyen	3. helyen	ÖSSZE- SEN	%.
1.	-	-	3	3	3,29
2.	28	19	20	67	73,62 2.
3.	-	1	4	5	5,49
4.	-	-	1	1	1,09
5.	-	-	-	-	-
6.	34	29	18	81	89,01 1.
7.	1	1	1	3	3,29
8.	9	21	17	47	51,64
9.	28	24	12	64	70,32 3.
10.	-	-	1	1	1,09
11.	-	-	-	-	-
12.	-	-	1	1	1,09

N = 91

27.sz. táblázat

A LEGFONTOSABB, AMIT AZ EMBER MUNKÁJA

SORÁN ELÉRHET

/ III. évfolyam /

Moti- vumok	1. helyen	2. helyen	3. helyen	ÖSSZE- SEN	%.
1.	-	-	-	-	-
2.	33	28	7	68	79,06 2.
3.	2	4	5	11	12,79
4.	-	-	1	1	1,16
5.	1	-	1	2	2,32
6.	34	33	12	76	88,37 1.
7.	1	2	-	3	3,48
8.	21	8	7	36	41,86
9.	29	21	8	58	67,44 3.
10.	-	-	1	1	1,16
11.	-	-	1	1	1,16
12.	-	1	-	1	1,16

N = 86

28. sz. táblázat

A LEGFONTOSABB, AMIT AZ EMBER A MUNKÁJA
SORÁN ELÉRHET
/Összesítő/

Moti- vumok	1. helyen	2. helyen	3. helyen	ÖSSZE- SEN	%.	
1.	1	2	5	8	2,77	
2.	89	66	61	216	75,-	2.
3.	3	6	13	22	7,63	
4.	3	2	2	7	2,43	
5.	1	1	1	3	1,04	
6.	107	83	45	235	81,59	1.
7.	5	7	5	17	5,90	
8.	44	58	37	139	48,26	
9.	95	77	38	210	72,91	3.
10.	-	-	2	2	0,69	
11.	-	-	2	2	0,69	
12.	-	1	4	5	1,73	

N = 288

29. sz. táblázat

AZ ÉRTÉKORIENTÁCIÓK MEGOSZLÁSA A
MONDÁSVÁLASZTÁS ALAPJÁN

/ %-ban /

ÉRTÉKEK	I. évfolyam	II. évfolyam	III. évfolyam
Faktikus	38,4	34,3	28,2
Regulativ	61,6	65,7	71,8

J E G Y Z E T E K

1./ A munkára való beállítódás statisztikai feldolgozása során a kétoldalu t próbát alkalmaztuk, amelynek elvégzéséhez feltétel, hogy a két minta varianciája ne térjen el egymástól lényegesen. Az eltérés mértékéről az ún. F próba segítségével győződhetünk meg:

$$F = \frac{s_1^2}{s_2^2}$$

ahol s_1^2 = nagyobb varianciát jelenti.

Amennyiben a két variancia hányadosa az F eloszlás táblázatban a megfelelő szabadságfoknál talált értéknél kisebb, a két variancia nem különbözik lényegesen egymástól, a t próba elvégezhető a következő képlet segítségével:

$$t = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{\sqrt{\frac{f/xi - \bar{x}}{2} + \frac{f/yi - \bar{y}}{2}} \cdot \frac{n + m}{n \cdot m}}$$

Tehát külön-külön kiszámítjuk a két minta átlagát és négyzetes összegét. Az így kapott értékeket, valamint az egyes minták elemszámait $/n;m/$ behelyettesítjük a

kétmintás t próba képletébe. A kapott t értéket összehasonlítjuk a táblázatban levő t értékkel: ha a számításból származó t érték a táblázatban a megfelelő szabadságfoknál található t értéknél nagyobb, az eredmény szignifikáns.

Jelölése: $> p 0,05$

Szabadságfok meghatározása adódik:

$$df = n+m - 2 \text{ képlet alapján}$$

Az egyes adatszoportok eloszlása közötti összefüggés mértékét korrelációszámítással tártuk fel.

Jelölése: r

$$r = \frac{\sum x_i y_i - \bar{x} \sum y_i}{\sqrt{\sum (x_i - \bar{x})^2 \sum (y_i - \bar{y})^2}}$$

Ha a táblázatban talált korrelációs értéknél a számított érték nagyobb, akkor az összefüggést nem a véletlen okozza, azaz szignifikáns kapcsolatról van szó.

2./ A munkára való beállítódás indítékrendszerének elemzésére az χ^2 próba /Khi négyzet próba/ látszott alkalmasnak, amely a konkrétan megfigyelt gyakoriságok és azon gyakoriságok közötti különbséget alapul, amelyeket elméleti elvárásunk alapján ered-

ményként feltételeztünk.

Jelölése: χ^2

$$\chi^2 = \sum \frac{f_m - f_e}{f_e}^2$$

ahol f_m = megfigyelt, f_e = elméleti gyakoriság.

Ha a számított χ^2 érték nagyobb a táblázatban talált-
nál /df = 1; $p < 0,05$ /, az eredmény szignifikáns.

Az egyes motívumok /itemek/ közötti asszociáció mé-
résére az un. Pearson-féle kontingencia együtthatót
számítottuk ki.

Jele: C kont.

$$C = \sqrt{\frac{\chi^2}{\chi^2 + N}}$$

E mérőszám által mutatott értékek elemzésekor figye-
lembe vettük azt a tényt, hogy a kisebb értékek hang-
súlyozottabban jelentkeznek a nagyobbaknál.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- 1./ ÁGOSTON GYÖRGY: Neveléstudomány.
2.kiad. Tankönyvkiadó, Bp.,
1973. 320 old.
- 2./ ÁGOSTON-NAGY-OROSZ: Mérési módszerek a pedagó-
giában.
3.kiad. Tankönyvkiadó, Bp.,
1979. 417 old.
- 3./ ASZEJEV, V.G.: Személyiség pszichológiájának
problémái. /oroszul/
Moszkva, 1974. 286 old.
- 4./ CLAUS, G.: Zur Psychologie der Einstellungsbil-
dung im pädagogischen Feld.
Habilitationsschrift. Leipzig, 1961.
- 5./ BORG, J.: Facetten- und Radextheorie in der mul-
tidimensionalen Skalierung.
Zeitschrift für Sozialpsychologie,
1976/7. 231-247. old.
- 6./ CSEBÜSEVA, V.V.: A munkaadás pszichológiája.
Tankönyvkiadó, Bp. 1974. 210 old.
- 7./ CSERBAKOV: Beállítódáskutatás, mint a nevelés-
pszichológia aktuális feladata.
Leningrád, 1973. /oroszul/
- 8./ CSIRSZKA JÁNOS: Pályalélektan.
Gondolat, Bp. 1966. 271 old.
- 9./ DARÓCZY SÁNDOR-SZVÉTEK SÁNDOR: A tanulók pálya-
választásának fontosabb motivumai-
ról.
Valóság, 1977. 4.sz. 71-82. old.

- 10./ DURÓ LAJOS: Tudományos konferencia a munkára nevelésről.
Pedagógiai Szemle, 9. évf. 1959.
5.sz. 554-557. old.
- 11./ DURÓ LAJOS: A személyiség fejlődésének szociális tényezői.
Magyar Pszichológiai Szemle, 24. évf.
1967. 3.sz. 397-403. old.
- 12./ DURÓ LAJOS: A pszichológiai-pedagógiai kísérlet metodológiai jelentősége a személyiség erkölcsi fejlődésének vizsgálatában.
Pszichológiai Tanulmányok, XII. köt.
Akadémiai Kiadó, Bp. 1970. 185-199.o.
- 13./ DURÓ LAJOS: A személyiség erkölcsi tulajdonságainak és interperszonális kapcsolatainak néhány összefüggése.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1972. 2.
211-218. old.
- 14./ DURÓ LAJOS: A személyiség tanulmányozásának módszerei.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1972. 2.
259-265. old.
- 15./ DURÓ LAJOS-ZAKAR ANDRÁS: Serdülőkoru tanulók munkára való beállítódásának pszichológiai vizsgálata.
Szegedi Nyári Egyetem, Pedagógia 12.
Szeged, 1975. 328-356. old.
- 16./ DURÓ LAJOS: A személyközi viszonyok fejlődése a gimnázium első osztályában.
Acta Universitatis Szegediensis de Attila József nominatae Sectio Pedagogica et Psychologica, 21.
Szeged, 1979. 5-33. old.
- 17./ DURÓ LAJOS: Längsschnittuntersuchung der interpersonellen Verhältnisse der Schulgemeinschaft.
Bericht über die 3. Wissenschaftliche..
Greifswald, 1979. 100-106. old.

- 18./ DURÓ LAJOS-ZAKAR ANDRÁS: Untersuchung über die Arbeitseinstellung bei ungarischen Oberschülern.
Bericht über die 2. Wissenschaftliche Arbeitstagung der Forschungsgemeinschaft der Sektion Erziehungswissenschaften.
Greifswald, 1975. 153-156. old.
- 19./ FARAPONOVA, E.A.: A politechnikai munkaoktatás aktuális pszichológiai problémái.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1980/1. 57-68. old.
- 20./ FEKETE JÓZSEF-TÓTH LÁSZLÓ /szerk./: Pályára nevelés a középfoku szakképző iskolákban.
OPTI, Bp. 1974. 293 old.
- 21./ FRIEDRICH, W.-HENNIG, W.: Der sozialwissenschaftliche Forschungsprozess.
VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, Berlin, 1975. 837 old.
- 22./ GAZSÓ FERENC-PATAKI FERENC-SÁNTHA PÁL-VÁRHEGYI GYÖRGY: Pályák vonzásában.
Ifjúsági Lapkiadó Vállalat, Bp. 1970. 210 old.
- 23./ GÁL ANDRÁS-ILLÉS LAJOSNÉ-PETRIKÁS ÁRPÁD: Munkára nevelés-munkaiskola, munkaoktatás és a társadalmi tényezők együttműködése.
In: Munkára és pályára nevelés /szerk. Ritoók Pálné/
Tankönyvkiadó, 1974. 93-114. old.
- 24./ GERGELY JENŐ: A tantárgycsoport választásának értékorientációs tényezői a gimnáziumi fakultatív képzési kísérletben.
Acta Universitatis Szegediensis de Attila József nominatae Sectio Pedagogica et Psychologica, 21.
Szeged, 1979. 33-57. old.
- 25./ GUTTMANN, L.-GRATH, S.: A structural theory for intergroup beliefs and actions.
American Psychological Review, 24. /1979/, 318-328. old.

- 26./ HALÁSZ-HUNYADY-MARTON /szerk/: Az attitűd pszichológiai kutatásának kérdései.
Akadémiai Kiadó, Bp., 1979. 358 old.
- 27./ HIEBSCH, H-VORWERG, M.: Bevezetés a marxista szociálpszichológiába.
Kossuth, Bp., 1967. 349 old.
- 28./ HENNIG, W.: Interessenstrukturen von Jugendlichen.
Jugendforschung, 1968/5.
- 29./ HORVÁTH GYÖRGY: Személyiség és öntevékenység.
Tankönyvkiadó, Bp. 1978. 341. old.
- 30./ JADOV, V.A.: Személyiségkonceptiók és a tömegkommunikációs kutatás ezekkel kapcsolatos feladatai.
In.: Szociálpszichológia /Szerk.: Hunyady György/.
Gondolat, Bp., 1973. 419-431. old.
- 31./ KOMLÓSI SÁNDOR: Munkára nevelés a családban.
Tankönyvkiadó, Bp. 1974. 260 old.
- 32./ LANGE, L.: Zur Analyse der Einstellungsänderung.
Zeitschrift für Psychologie, 1970.
1.sz. 35-61. old.
- 33./ LÉNÁRD FERENC: Képességek fejlesztése a tanítási órán.
Tankönyvkiadó, Bp. 1979. 155 old.
- 34./ LEVY, S.: Use of mapping sentence for coordinating theory and research.
European-American Journal of Methodology, 1976/4. 15-24. old.
- 35./ LEVY, S.-GUTTMANN, L.: Nonmetric factor analysis.
Multivariate Behavioral Research, 1967/2. 485-505. old.
- 36./ LIKERT, R.: A technique for the measurement of attitudes.
Archives of Psychology, 53 /1956/, 292-295. old.

- 37./ MIKES ZDENKÓNÉ: A tanulók munkához való viszonyának megismerése és fejlesztése az általános iskolában.
Pályaválasztási Tanácsadás, 1973. 2.sz. 22-29. old.
- 38./ MOLNÁR ISTVÁN: /szerk./ A beállítódás pszichológiája.
Akadémiai Kiadó, Bp. 1971. 405. o.
- 39./ MÜLLER, H.: Zur Entwicklung sozialistischer Einstellungen im Jugendalter.
Jugendforschung, Heft 13. 1970.
- 40./ OERTER, R.: Struktur und Wandlung von Werthaltungen.
Oldenbourg, München, 1970. 332. o.
- 41./ PERCZEL TAMÁS: Munkához, munkakörhöz, vállalatához fűződő viszony objektív és szubjektív meghatározói, hatása a közvetlen termelésirányítók munkahelyi összmagatartására.
Kandidátusi értekezés tézisei, Bp. 1980. 20 old.
- 42./ PETRIKÁS-DORST-CLAUSS-WENGE-BREZSNYÁNSZKY: A beállítódás pedagógiájának időszerű kérdései.
Acta Pedagogica Debrecina sorozat 58. sz.
Debrecen, 1973. 90 old.
- 43./ RÓKUSFALVY PÁL: A pályaválasztási érettség vizsgálatának módszerei.
Pszichológiai Tanulmányok IX.köt.
Akadémiai Kiadó, Bp. 1967. 581-598. old.
- 44./ RÓKUSFALVY PÁL: Igényszint és affektivitás.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1968. 4.sz. 516-527. old.
- 45./ RÓKUSFALVY PÁL: Pályaválasztás, pályaválasztási érettség.
Tankönyvkiadó, B. 1969. 280. old.

- 46./ RUNKEL, P.J.-MAC GRATH, J.: Research in human behavior.
New York, 1972. 320 old.
- 47./ SCHIMUNECH, F.P.: Über einige Probleme der Ermittlung von Einstellungen.
Probl. u. Erg. Psych. 1976. 57.sz.
44-60. old.
- 48./ SCHRÖDER, H.: Lehrerpersönlichkeit und Erziehungswirksamkeit.
Beiträge zur Psychologie, Band 2.
Volk und Wissen Volkseigener Verlag,
Berlin, 1979. 276 old.
- 49./ SEPPÖ-WÖLFEL-ZAKAR: Ermittlung der Berufsmotivation älterer Schüler.
Bericht über die 3. Wissenschaftliche ...
Greifswald, 1979. 142-150. old.
- 50./ SUBKIN, V.: A pályaválasztás néhány szociológiai összefüggése.
Szociológia, 1976. 1.sz. 30-47 old.
- 51./ SZENTE ISTVÁN: A munkára való beállítódás és a pályaeorientáció kapcsolatának pszichológiai vizsgálata a 8. osztályos tanulóknál.
Egyetemi szakdolgozat. Kézirat.
Szeged, 1978. 59. old.
- 52./ SZUHOMLISZKIJ, V.A.: Munkára nevelés az iskolában.
Tankönyvkiadó, Bp. 1962. 363. old.
- 53./ VIER, W.: A munkára való beállítódás fejlődésének vizsgálata felsőosztályos tanulóknál.
Szegedi Nyári Egyetem, Pedagógia 12.
Szeged, 1975. 305-328. old.
- 54./ VIER, W.: Untersuchungen zur Entwicklung der Arbeitseinstellung bei Oberschülern.
In: Bericht über die 2. Wissenschaftliche Arbeitstagung der Forschungsgemeinschaft der Sektion Erziehungswissenschaften, Sellin.
Greifswald, 1975.

- 55./ VIER, W.: Struktur, Komponenten und Genese der Lern- und Arbeitseinstellung bei Schuljugendlichen.
In: Forschung-Berichte und Informationen, Heft 1. Greifswald, 1976.
- 56./ VIER, W.: Untersuchungen zur Lern- und Arbeitseinstellung von Schuljugendlichen. Wissenschaftliche Zeitschrift der Ernst-Moritz-Anrdt-Universität Greifswald, Gesellschafts- und sprachwissenschaftliche Reihe, 1977/1.
- 57./ VORWERG, M.: Untersuchungen über Einstellungsstereotype.
Probleme und Ergebnisse der Psychologie, 1966. 47. sz. 16. old.
- 58./ VORWERG, M.: Psychologische Probleme der Einstellungs- und Verhaltensänderung.
VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, Berlin, 1971. 190 old.
- 59./ VORWERG, M.: Zur psychologischen Persönlichkeitsforschung VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, Berlin, 1978. 157 old.
- 60./ WOLF, E.: Über das Zusammenwirken der kognitiven und emotionalen Komponente von Einstellungen
Zeitschrift für Psychologie, 1974. 1. sz. 15. old.
- 61./ WÖLFEL, I.: Zur Motivation der Berufswünsche Schuljugendlicher.
Diss., Greifswald, 1978. 170 old.
- 62./ VÖLGYESI PÁL: A személyiség szerepe a pályaválasztásban, különös tekintettel a munkára nevelésre, társadalmi hatásokra a kollégiumokban nevelkedő fiataloknál.
Kandidátusi értekezés tézisei.
Bp. 1972. 18 old.

- 63./ ZAKAR ANDRÁS: A pályaaorientáció személyiségformáló szerepe.
Művelődésügyünk, 27.sz. 73-79. old.
- 64./ ZAKAR ANDRÁS: A pályaválasztási érettséget meghatározó személyiségi tényezők.
Kézirat. Szeged, 1978. 10. old.
- 65./ ZAKAR ANDRÁS: Az első osztályos középiskolai tanulók pályaválasztási szándékainak értékorientációs tényezői.
Acta Universitatis Szegediensis de Attila József nominatae Sectio Pedagogica et Psychologica, 21.
Szeged, 1979. 103-125 old.
- 66./ ZAKAR ANDRÁS: A pályaválasztási értékorientáció irányainak változása /a középiskola első és második osztályában/.
/Szerk. alatt/
- 67./ ZAKAR ANDRÁSNÉ: A munkára való beállítódás pszichológiai elemzése /egészségügyi szakiskolai tanulók vizsgálata alapján/.
Egyetemi szakdolgozat. Kézirat.
Szeged, 1979. 80 old.
- 68./ ZAUNER ÉVA: Mondásválasztás.
Akadémiai Kiadó, Bp. 1978. 212 old.
- 69./ ZRINSZKY LÁSZLÓ /szerk/: Magatartásminták - azonosulás.
Gondolat Kiadó, Bp. 1978. 236 old.

15-65/1980.

.....bksz.

Helembai Kornélia

Tárgy: doktori szigorlata:.....

Melléklet: 1 db disszertáció

Dr.Duró Lajos elvtársnak
tszv.egyetemi docens

H e l y b e n

Professzor Elvtárs!

Mellékelve . Helembai Kornélia: Az egészségügyi szakiskolai tanulók
munkára való beállítódása

című doktori értekezését tisztelettel felkérem, hogy azt megbirálni
sziveskedjék. Legyen szabad Professzor Elvtárs szíves figyelmét fel-
hivnom tanácsülésünk ama határozatára, amely a birálat elkészítésének
és benyújtásának legkésőbbi határidejét a kézhezvételtől számított
harmadik hónap utolsó napjában állapította meg.

A mellékelt értekezést a birálat elkészítése után sziveskedjék átadni
tanszéke könyvtárasának leltárba vétel és a könyvtárban való olhelye-
zése céljából.

Szeged, 1980.okt.16.

.....
dékán

A kiadmány hiteles:

Dr. Agoston György ...
főelőadó

Kapták: Dr.Duró Lajos tszv.docens

Dr.Ágoston György prof. társbiráló